

Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta
Katedra andragogiky a managementu vzdělávání

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Problematika dalšího profesního vzdělávání odborných zaměstnanců Vězeňské
služby České republiky

Issues of further professional education of employees of the Prison Service of the
Czech Republic

Bc. Jaroslav Kříž

Vedoucí práce: prof. PhDr. Jaroslav Veteška Ph.D., MBA

Studijní program: Specializace v pedagogice

Studijní obor: Management vzdělávání

2020

Čestné prohlášení:

Odevzdáním této diplomové práce na téma Problematika dalšího profesního vzdělávání odborných zaměstnanců Vězeňské služby České republiky potvrzuji, že jsem ji vypracoval pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne 3. května 2020

Poděkování:

V první řadě bych rád poděkoval svému vedoucímu práce panu prof. PhDr. Jaroslavu Veteškovi Ph.D., MBA za veškerou pomoc a metodické připomínky, které vedly ke zvyšování kvality práce. Dále bych chtěl poděkovat všem zúčastněným respondentům za věnovaný čas a poskytnuté informace, bez kterých by tato práce nemohla vzniknout. V neposlední řadě patří díky mé rodině za veškerou podporu, kterou mi během celého studia poskytovala.

ABSTRAKT:

Diplomová práce se zabývá problematikou dalšího profesního vzdělávání odborných zaměstnanců působících ve Vězeňské službě České republiky (VS ČR) a možnostmi jeho rozvoje. Cílem diplomové práce je konceptualizovat a charakterizovat další profesní vzdělávání, s důrazem na analýzu a identifikaci vzdělávacích potřeb a motivaci odborných pracovníků dále se vzdělávat. Dále pak realizovat výzkum zaměřený na sledování využití metod a forem vzdělávání a rozvoje pracovníků. Teoretická část diplomové práce se zabývá vymezením a vztahem základních pojmů ve sledované oblasti dalšího vzdělávání, systematického vzdělávání, analýzou vzdělávacích potřeb, organizační strukturou VS ČR, deskripcí vybraných aspektů dalšího profesního vzdělávání v kontextu celoživotního učení. Pozornost je věnována systému vzdělávání, struktuře a identifikaci vzdělávacích potřeb v oblasti VS ČR. Dále je realizována deskripce modelu koncepce řízení dalšího vzdělávání zaměstnanců VS ČR. V závěru teoretické části práce se zabýváme profesní přípravou a dalším vzděláváním personálu věznic v zahraničí. Analyticko-empirická část se zabývá výzkumem v oblasti dalšího profesního vzdělávání odborných pracovníků. Celý výzkum je rozdělen na dílčí části, které analyzují současný stav a problematiku dalšího vzdělávání u zaměstnanců VS ČR. Výzkum je realizovaný kvantitativní formou a jako výzkumný nástroj je použito dotazníkové šetření. Výsledky výzkumu jsou dále komparovány se strategickými a legislativními dokumenty. Výstupem této části diplomové práce je návrh andragogické koncepce a zpracování andragodidaktických principů, které přispějí k rozvoji a zkvalitňování dalšího profesního vzdělávání u výše zmíněné cílové skupiny pracovníků.

KLÍČOVÁ SLOVA:

celoživotní vzdělávání, další vzdělávání, profesní vzdělávání, rozvoj pracovníků, Vězeňská služba České republiky

ABSTRACT:

The diploma thesis deals with the issue of further professional education of professional employees working in the Prison Service of the Czech Republic (VS ČR) and the possibilities of its development. The aim of the diploma thesis is to conceptualize and characterize further vocational education, with emphasis on the analysis and identification of educational needs and motivation of professionals to continue their education. Furthermore, to carry out research aimed at monitoring the use of methods and forms of education and development of employees. The theoretical part of the diploma thesis deals with the definition and relationship of basic concepts in the field of further education, systematic education, analysis of educational needs, organizational structure of VS ČR, description of selected aspects of further vocational education in the context of lifelong learning. Attention is paid to the system of education, structure and identification of educational needs in the field of public administration in the Czech Republic. Furthermore, a description of the model of the concept of management of further education of VS ČR employees is implemented. At the end of the theoretical part of the work we deal with professional training and further education of prison staff abroad. The analytical-empirical part deals with research in the field of further professional education of professionals. The whole research is divided into partial parts, which analyse the current state and issues of further education for employees of the VS ČR. The research is carried out in a quantitative form and a questionnaire survey is used as a research tool. The research results are further compared with strategic and legislative documents. The output of this part of the diploma thesis is the design of an andragogical concept and the elaboration of andragodidactic principles that will contribute to the development and improvement of further vocational education for the above-mentioned target group of workers.

KEYWORDS:

lifelong learning, further education, professional education, development of employees, Prison Service of the Czech Republic

Obsah

ÚVOD.....	8
I. TEORETICKÁ ČÁST.....	10
1 OBECNÁ VÝCHODISKA VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH.....	10
1.1 Celoživotní vzdělávání	11
1.2 Strategie celoživotního vzdělávání	13
1.3 Členění celoživotního vzdělávání.....	16
1.4 Nové požadavky na vzdělávání	18
2 DALŠÍ PROFESNÍ VZDĚLÁVÁNÍ A JEHO VÝZNAM V SOUČASNÉ POSTMODERNÍ SPOLEČNOSTI.....	20
2.1 Konceptualizace dalšího profesního vzdělávání dospělých	20
2.2 Východiska firemního vzdělávání	23
2.3 Řízení vzdělávání a individuálního rozvoje zaměstnanců.....	26
2.4 Systematické vzdělávání v organizacích	28
2.4.1 Identifikace potřeb vzdělávání a rozvoje zaměstnanců.....	30
2.4.2 Plánování vzdělávání a rozvoje.....	30
2.4.3 Realizace vzdělávání a rozvoje.....	32
2.4.4 Vyhodnocení a kontrola výsledků.....	33
3 CHARAKTERISTIKA VĚZEŇSKÉ SLUŽBY ČESKÉ REPUBLIKY	35
3.1 Organizační jednotky.....	36
3.2 Současný systém vězeňství v České republice	39
3.3 Personál věznic	41
3.4 Personalistika Vězeňské služby České republiky	44
4 VZDĚLÁVACÍ STRUKTURA V RESORTU VĚZEŇSKÉ SLUŽBY	47
4.1 Východiska vzdělávání pracovníků Vězeňské služby ČR	48
4.2 Specifika vzdělávání pracovníků Vězeňské služby ČR	50
4.3 Celoživotní vzdělávání v oblasti vězeňské služby	52
4.4 Specifika dalšího profesního vzdělávání ve Vězeňské službě ČR	54
5 INSPIRACE VZDĚLÁVÁNÍ PRACOVNÍKŮ VĚZEŇSKÉ SLUŽBY ZE ZAHRANIČÍ.....	57
5.1 Příprava a další vzdělávání vězeňského personálu v Norsku	58
5.2 Příprava a další vzdělávání vězeňského personálu na Slovensku	60

5.3	Příprava a další vzdělávání vězeňského personálu v Polsku	63
II.	ANALYTICKO EMPIRICKÁ ČÁST	66
6	ZÁKLADNÍ ÚDAJE O VÝZKUMNÉM ŠETŘENÍ	66
6.1	Cíl výzkumného šetření	67
6.2	Použitá výzkumná metoda dotazníkového šetření	67
6.3	Charakteristika výzkumného souboru dotazníkového šetření	68
6.4	Definování výzkumných hypotéz	71
6.5	Výsledky dotazníkového šetření a jejich rozbor	71
6.5.1	Zkoumaný okruh č. 1 - Přístup k dalšímu vzdělávání	72
6.5.2	Zkoumaný okruh č. 2 - Motivace k dalšímu vzdělávání	74
6.5.3	Zkoumaný okruh č. 3 - Potřeby v oblasti dalšího vzdělávání	78
6.5.4	Zkoumaný okruh č. 4 – Formy dalšího vzdělávání	85
7	SHRNUTÍ ZÍSKYÝCH DAT	90
8	KOMPARACE SE STRATEGICKÝMI DOKUMENTY A DISKUSE	93
9	NÁVRHY A DOPORUČENÍ PRO DALŠÍ VZDĚLÁVÁNÍ VE VĚZEŇSKÉ SLUŽBĚ	99
	ZÁVĚR	105
	SEZNAM INFORMAČNÍCH ZDROJŮ	107
	SEZNAM ZKRATEK	118
	SEZNAM OBRÁZKŮ A SCHÉMAT	119
	SEZNAM TABULEK A GRAFŮ	120
	SEZNAM PŘÍLOH	121

ÚVOD

Předložená diplomová práce se zabývá problematikou dalšího profesního vzdělávání, na které jsou v současné době vyvíjené nové požadavky související s nástupem nových technologií, globalizací, robotizací, umělou inteligencí a turbulentními společenskými změnami. Z tohoto důvodu vzdělávání pracovníků patří mezi priority nejen soukromých, ale i státních organizací, mezi které patří Vězeňská služba České republiky. Pro volbu tohoto tématu jsme se rozhodli z důvodu současného stavu vězeňského systému, ze kterého vyplývají neustále se zvyšující profesní požadavky na odborný personál českých věznic. Hlavním cílem předkládané práce je charakterizovat a konceptualizovat další profesní vzdělávání, s důrazem na analýzu a identifikaci vzdělávacích potřeb a motivaci odborných zaměstnanců dále se vzdělávat. Dalším východiskem této práce byly strategické dokumenty Vězeňské služby České republiky týkající se oblasti dalšího vzdělávání (srov. Koncepce vězeňství do roku 2025, Statistická ročenka Vězeňské služby ČR 2018, NGR 3/2019) a paradigmatu celoživotního učení (tj. požadavky v kontextu učící se organizace a znalostní společnosti).

Diplomová práce je rozdělena do dvou částí. V první části jsme se zaměřili na vymezení konceptu celoživotního učení. Přesněji jsme se zabývali vymezením základních pojmů v kontextu celoživotního vzdělávání a na jeho členění. V neposlední řadě jsme se zaměřili na nové požadavky, které souvisejí především s novými technologiemi a globalizací. Následující kapitola se zabývá samotným dalším vzděláváním pracovníků, které navazuje na předešlou kapitolu, jelikož další vzdělávání představuje v rámci konceptu celoživotního učení jednu ze dvou základních etap. Dále jsme se zaměřili na východiska firemního vzdělávání a na řízení samotného procesu profesního vzdělávání, které vychází z běžné personální práce a péče o lidské zdroje. Následně je popsáno systematické vzdělávání v organizacích a jednotlivé fáze tohoto procesu. Třetí kapitola teoretické části přináší vhled do oblastí Vězeňské služby a jejího personálního rozdělení, na kterou navazuje předposlední kapitola teoretické části, ve které jsme se zaměřili na vzdělávací strukturu v resortu Vězeňské služby České republiky. V této kapitole popisujeme východiska vzdělávání pracovníků a uplatňovaný koncept celoživotního vzdělávání ve Vězeňské službě. Následně jsme charakterizovali další profesní vzdělávání zaměstnanců Vězeňské služby.

Poslední kapitola teoretické části přináší inspiraci ve vzdělávání pracovníků Vězeňské služby ze zahraničí. Jedná se o přípravu a vzdělávání v Polsku, Slovensku a Norsku. K výběru těchto zemí nás v případě Polska a Slovenska motivovala stejná situace a zvyšující se požadavky na vězeňský systém. K deskripci profesní přípravy v Norsku jsme se rozhodli vzhledem k jejich vyspělému vězeňskému systému, který je společně s jednou z nejnižších recidiv odsouzených osob příkladem dobré praxe pro celý svět.

Druhou částí předložené práce je analyticko-empirická část, která přináší výsledky vlastního výzkumného šetření zaměřeného na proces dalšího vzdělávání odborných zaměstnanců Vězeňské služby s cílem analyzovat a identifikovat motivaci dále se vzdělávat, vzdělávací potřeby a využívání moderních výukových metod v kontextu dalšího odborného vzdělávání. Výzkumná část zaměřená na motivaci zaměstnanců dále se vzdělat vycházela ze systému přípravy a dalšího odborného vzdělání vycházejících z konceptu celoživotního vzdělávání ve Vězeňské službě. V této oblasti jsme se zaměřili na samotný přístup zaměstnanců k dalšímu vzdělávání, motivační prostředky, které můžeme rozdělit na vnitřní nástroje (např. seberealizace), na nástroje vycházející z vnějších zdrojů organizace (např. kariérní řád) a zhodnocení efektivity těchto prostředků. Druhá oblast vzdělávacích potřeb odborných zaměstnanců Vězeňské služby vycházela z popisu činností pracovních míst a možnostech dalšího vzdělávání (Srov. NGR 3/2019). Poslední výzkumná část je analytická a má za cíl analyzovat současné výukové metody užívané v dalším odborném vzdělávání zaměstnanců a zároveň zjistit četnost užívaných moderních metod vzdělávání. Přičemž byl kladen důraz především na využívání elektronických nástrojů v rámci výuky (online konference, online seminář, e-learning apod.).

Na závěr výzkumné části jsme výsledná data komparovali se strategickými a legislativními dokumenty týkající se Vězeňské služby České republiky. Výstupem předložené práce je návrh koncepce a zpracování andragodidaktických principů, jejichž východisky jsou výsledky jednotlivých výzkumných částí této práce. Výsledky výzkumného šetření jsou využitelné v oblasti dalšího vzdělávání odborných zaměstnanců Vězeňské služby.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 OBECNÁ VÝCHODISKA VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH

Vzdělávání dospělých můžeme chápat jako řídicí a organizační proces, nebo vzdělávací systém zahrnující veškeré vzdělávací aktivity určené dospělé populaci (Palán, 2002, s. 237). V českém prostředí se po roce 1989 ujal pojem andragogika, který nahradil termín výchova a vzdělávání dospělých. Ovšem pojem andragogika je zastřešující pro vědní disciplínu, zatímco vzdělávání dospělých je v praxi chápáno jako proces realizace tohoto typu vzdělávání. Hlavním důvodem přijetí této změny bylo diferencovat se od politicky a ideologicky zdiskreditovaného oboru vzdělávání dospělých (Veteška, 2016, s. 24).

Primárním východiskem pro vymezení jakékoli vědní disciplíny je důležité identifikovat a definovat předměty jejího zkoumání (jevy, vztahy, zákonitosti atd.). Vědní obor andragogika je součástí systému věd o výchově a vyučování, zaměřený na veškeré aspekty vzdělávání a učení dospělých. Zároveň je také studijní obor v programu pedagogických věd, sloužící k přípravě budoucích odborníků v oblasti vzdělávání dospělých (Beneš, 2014, s. 13–14). Andragogiku můžeme dále považovat za dynamicky se rozvíjející multiparadigmatický a interdisciplinární vědní obor (Veteška, 2016, s. 29). Tento obor je průřezovou disciplínou, která má aspekty pedagogické, sociologické, ekonomické, politické, psychologické, právní i etické. Její plné pochopení a využívání vyžaduje tzv. systémový a holistický přístup. Objektem této vědy je dospělý jedinec (biologicky, psychicky, sociálně a ekonomicky zralý), předmětem pak andragogická edukační realita, která představuje různé edukační procesy v životě dospělého člověka. Za edukační procesy jsou v andragogickém pohledu považovány všechny činnosti, v nichž dochází k některému učení (vzdělávání) na straně dospělého subjektu, kterému jsou jiným subjektem přímo nebo zprostředkovaně, záměrně i nezáměrně prezentovány nějaké informace (Veteška, 2016, s. 28). Může se jednat o proces organizovaného (intencionálního) učení, zkušenostní učení a kooperativní učení, které vytváří podmínky pro vznik znalostí a učící se společnosti. Z těchto typů učení můžeme říci, že nejde jen o učení intencionální, ale o aplikaci nového biodromálního konceptu. Tento koncept v sobě integruje celoživotní vzdělávání, jež se stalo součástí života a práce (Průcha, Veteška, 2014, s. 40).

1.1 Celoživotní vzdělávání

Teoretický koncept celoživotního učení a vzdělávání podle Vetešky (2016, s. 93) zahrnuje: *„Veškeré účelné formální i neformální činnosti související s učením, které se průběžně realizují s cílem dosáhnout zdokonalení znalostí, dovedností a profesních kompetencí.“*

Celoživotní učení v ideálním případě představuje kontinuální proces, který předpokládá komplementaritu a prolínání uvedených forem učení v průběhu celého života dospělého jedince. V současné době je více používán pojem učení na úkor pojmu vzdělávání je výrazem toho, že zodpovědnost za získávání a rozvíjení schopností a znalostí, dovedností a kompetencí je v dnešní době přenesena především na jednotlivce (Veteška, 2016, s. 93).

Šerák (2016, s. 89) dodává, že je možné identifikovat dvě roviny pohledu na celoživotní učení. První z rovin je ideální pojetí učení jako kontinuálního procesu prostupujícího celým životem jedince. Druhou rovinou je celoživotní učení jako teoretický koncept definující směřování vzdělávací politiky. Realizace idejí celoživotního učení a vzdělávání je první koncepční nástroj sjednocující se Evropy. Hlavním cílem je vytvořit prostor určený pro rozvoj občanské a demokratické společnosti. Dále vytvořit prostor pro konkurenceschopnou evropskou ekonomiku, která bude schopna flexibilně reagovat na změny, které přináší nová doba, na modernizaci, inovace, globalizaci a rozvoj technologií. Klíčovou myšlenkou tohoto konceptu je podpora aktivního občanství a rozvoj lidského potenciálu. Díky celoživotnímu učení by každý jedinec měl být schopný se uplatnit na trhu práce a efektivně reagovat na neustále měnící se socio-kulturní prostředí. Všechny tyto myšlenky jsou v Evropě aplikovány s cílem vytvořit tzv. znalostní společnost a zároveň jsou implementovány jako strategický rozvojový rámec firem (Veteška, 2017, s. 112). Tato myšlenka celoživotního učení není nová. První myšlenky o celoživotním učení jsou datovány rozdílně a sahají až do antiky a židovsko-křesťanské kultury můžeme je nalézt i v neevropských kulturách a filozofiích. Ovšem za zakladatele moderního pojetí celoživotního vzdělávání, které preferuje cíle spojené s rozvojem lidských zdrojů ve vztahu k efektivnímu fungování ekonomiky, zdůrazňuje význam institucí mimo formální vzdělávací soustavu a zároveň je toto vzdělání otevřeno všem bez rozdílu, jsou považováni Eduard C. Lindeman a Basil Yeaxlee. Tyto autoři nahlíží na proces učení jako na součást života, které je nikdy nekončícím procesem (Veteška, 2017, s. 113–114).

V současnosti celoživotní vzdělávání a učení reaguje na potřebu nových kompetencí vyžadovaných ve znalostní společnosti, které stávající školská soustava nemůže zprostředkovat. Celoživotní učení je cílem a koncepcí dnešní vzdělávací politiky na národní i nadnárodní úrovni (OECD, EU atd.) a politiky rozvoje lidských zdrojů. Nejde především o již dosaženou realitu, ale o postupný proces a uskutečňování jednotlivých elementů (Beneš, 2014, s. 36).

V hlavních mezinárodních dokumentech a národních vzdělávacích dokumentech (Memorandum Evropské komise k celoživotnímu učení, Národní program rozvoje vzdělávání v ČR – tzv. Bílá kniha, Strategie rozvoje lidských zdrojů pro ČR, Strategie celoživotního učení ČR a její Implementační plán) jsou vytvářeny podmínky pro celoživotní učení. Mezi tyto podmínky patří myšlenka učící se společnosti jako předstupně znalostní společnosti.

Učící se společnost je jedno ze základních východisek při řešení globálních problémů. Je obecným trendem moderní společnosti, kdy vzdělání dospělých přestává být izolovaným jevem, ale je především pojímáno v kontextu národních i nadnárodních politických a sociálních změn i systémových změn ve vzdělávání (viz výše zmíněné dokumenty). Palán (In: Kalous, Veselý, 2006, s. 32) definuje učící se společnost jako: *„Takovou společnost, kde je zajištěn všeobecný přístup ke vzdělávání bez jakékoliv diskriminace, kde jsou občané ke vzdělávání všestranně motivováni, povzbuzováni a podporováni všemi veřejnými institucemi a pokrok ve studiu je společností certifikován a uznáván jako základní hodnota. Základem této filozofie je právo jednotlivce na osobní zdokonalování a růst.“*

V souvislosti s celoživotním vzděláváním a učící se společností se také setkáváme s již několikrát zmíněným teoretickým pojmem znalostní společnosti. Tento pojem se objevuje v posledních letech v sociologických, ekonomických, politických a andragogických teoriích. Můžeme ho chápat jako klíčový faktor rozvoje vědění, které produkuje věda, ale také jiné sektory společnosti. Přitom se prolínají aspekty ekonomické (řízení lidských zdrojů), technologické (informační a komunikační systémy), politické (globalizace) a pedagogické (kvalita vzdělávání) aspekty. Na základě toho nabývají na důležitosti andragogické koncepce celoživotního vzdělávání, rozvoje lidských zdrojů, dostupnosti vzdělání a vzdělávání dospělých (Průcha, Veteška, 2014, s. 258).

1.2 Strategie celoživotního vzdělávání

Celoživotní vzdělávání se vyvíjelo už v dávné antice. Velké změny v pojetí celoživotního vzdělávání ovšem přinesly návrhy Jana Ámose Komenského, které se týkají vzdělávání uskutečňovaného v etapách pokrývajících celý život. Ovšem v průběhu vývoje společnosti se zároveň dynamicky proměňovaly důvody, proč by se měl člověk permanentně vzdělávat. Zároveň se měnila také očekávání, která jedinec a společnost do celoživotního učení vkládali. Celoživotní učení má zásadní roli v řadě evropských sociálních, ekonomických, a politických dokumentech. V současné době ve strategických dokumentech EU je nahlíženo na celoživotní vzdělávání jak z hlediska zaměstnanosti a rozvoje lidských zdrojů, tak z hlediska vzdělávání (MŠMT, 2007, s. 10–12). Mezi tyto strategické dokumenty EU patří lisabonský proces (dokument schválený Evropskou radou v roce 2000). Výstupem byla tzv. Lisabonská strategie transformace Evropy na nejdynamičtější a nejvíce konkurenceschopnou ekonomiku světa založenou na znalostech, poskytující trvalý růst, vytvářející více a lepších pracovních míst a umožňující sociální soudržnost (MŠMT, 2007, s. 13).

Dále se jednalo o Kodaňskou deklaraci (signovanou na podzim roku 2002), která se týká strategie zlepšení výkonosti kvality atraktivnosti odborného vzdělávání. Hlavním cílem tohoto dokumentu patří podpora transparentnosti a uznávání kompetencí a kvalifikací, společenské principy pro uznávání neformálního a informálního vzdělávání, společenská kritéria pro zajišťování kvality, podpora vývoje referenčních úrovní kvalifikací a kreditního systému (Veteška, 2016, s. 99).

Dalším ze strategických dokumentů je Memorandum o celoživotním učení, v němž Evropská komise naznačila své záměry v uskutečňování koncepce celoživotního učení. Memorandum vyzývá členské státy EU, aby v rámci oblastí své působnosti formulovaly dlouhodobé strategie a praktická opatření, které by zpřístupnily celoživotní učení všem jedincům. Zároveň je v tomto dokumentu zmíněna potřeba, podpory zaměstnatelnosti a aktivního občanství, jež jsou vzájemně propojené s úkoly celoživotního učení (Evropská komise, 2001, s. 2–3).

Následně evropská komise navrhla v roce 2006 vytvoření evropského rámce kvalifikací pro celoživotní vzdělávání. Evropská unie v tomto dokumentu doporučila členským státům podpořit u všech jedinců rozvoj klíčových schopností v rámci strategií celoživotního učení.

Tento dokument má sloužit podnikům nebo jednotlivcům jako referenční nástroj pro srovnání úrovně certifikací udělených různými systémy vzdělávání a odborné přípravy. Evropský parlament a rada EU dále stanovila akční program v oblasti celoživotního vzdělávání a odborné přípravy na období 2007–2013, na který navazuje další programové období 2014–2020. V tomto programu je zvýšená pozornost na podporu výměn, spolupráce a mobility mezi jednotlivými systémy vzdělávání a odborné přípravy v rámci EU (Veteška, 2016, s. 99).

Od strategických mezinárodních dokumentů upravujících celoživotní vzdělávání se přesuneme do České republiky. Dokumenty celoživotního vzdělávání v ČR zdůrazňují především důležitost podpory rozvoje lidského potenciálu, jako jednoho ze základních faktorů trvale udržitelného hospodářského růstu znalostních ekonomik. Tyto dokumenty mají buď kontextový charakter, tzn. že se věnují obecnějším otázkám společenského a ekonomického rozvoje, trhu práce a lidských zdrojů, nebo jsou přímo zaměřeny na otázky vzdělávání. Jako základní pilíř rozvoje celoživotního učení je pak v těchto dokumentech vnímaná vzdělávací soustava. Některé z těchto dokumentů reagují také přímo na iniciativy EU (např. Národní lisabonský program) (MŠMT, 2007, s. 18).

Česká republika přijala řadu dokumentů reagujících na kontinuální proměnu celé společnosti. Mezi nejdůležitější strategické dokumenty patří Národní program rozvoje vzdělávání v ČR (2001), Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje výchovně vzdělávací soustavy České republiky (2002), Strategie rozvoje lidských zdrojů (2003), Dlouhodobý záměr rozvoje vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy v ČR (2007), Strategie celoživotního učení ČR (2007), Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2020 (2014) nebo Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy České republiky na období 2015–2020 (Dvořáková, Šerák, 2016, s. 103). Za základní systémový dokument, který vymezuje obecný základ vzdělávací politiky ČR je Národní program rozvoje vzdělávání v ČR (tzv. Bílá kniha). Cílem tohoto dokumentu bylo formulování základních myšlenkových východisek a strategických záměrů restrukturalizace vzdělávací soustavy ve střednědobém a dlouhodobém horizontu. Všechny plánované změny vycházejí z předpokladu, že naplnění myšlenek celoživotního učení není možné dosáhnout pouze prostřednictvím rozšíření dosavadního vzdělávacího systému o další segment (další vzdělávání). Zásadní podmínkou k naplnění tohoto cíle je proměna pojetí, cílů a funkcí vzdělávání v České republice (MŠMT, 2001, s. 17).

Druhým klíčovým dokumentem pro oblast celoživotního vzdělávání v České republice je Strategie celoživotního učení ČR z roku 2007. V tomto dokumentu je hlavním cílem: *„Poskytnout všem skupinám populace v průběhu celého života příležitosti k získávání a uznávání kvalifikací použitelných na trhu práce a ke zdokonalování klíčových kompetencí potřebných pro uplatnění v pracovním, občanském i osobním životě.“* (MŠMT, 2007, s. 52).

Strategie celoživotního učení usilovala o transformaci základních principů konceptu celoživotního učení do podoby konkrétních strategických cílů. K této transformaci mělo posloužit sedm strategických směrů, které měly přispět k rozvoji celoživotního učení v ČR.

Mezi tyto směry patřilo uznávání, prostupnost (nastolení systému uznávání výsledků všech typů vzdělání (neformálního a informálního učení, konkrétním výstupem), rovný přístup (snaha vytvořit rozmanitou vzdělávací nabídku, která bude motivovat a zároveň podporovat všechny účastníky vzdělávání), funkční gramotnost (podpora projektů a aktivit zaměřených na rozvoj klíčových kompetencí a funkční gramotnosti), sociální partnerství (podpora participace sféry vzdělávání a sociálních partnerů na všech úrovních), stimulace poptávky (podpora účasti na vzdělávání všech skupin populace), kvalita (důraz na zajišťování řízení kvality v oblasti vzdělávání), poradenství (vytvoření komplexního informačního a poradenského systému, který bude dostupný všem skupinám populace v průběhu celého života) (MŠMT, 2007, s. 53–63).

V současné době se stala aktuálním a zásadním dokumentem pro českou vzdělávací politiku Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2020. Tento strategický dokument na základě zhodnocení aktuálního stavu vzdělávacího systému nově stanovuje základní rámec pro jeho další rozvoj.

Vzdělávací politika České republiky si klade za cíl: *„Rozvoj vzdělávacího systému založeného na konceptu celoživotního učení, tak aby zodpovědně naplnila základní smysl vzdělávání: osobnostní rozvoj přispívající ke zvyšování kvality lidského života, udržování a rozvoj kultury jako soustavy sdílených hodnot, rozvoj aktivního občanství vytvářející předpoklady pro demokratické vládnutí a přípravu na pracovní uplatnění“* (MŠMT, 2014, s. 3).

Tato strategie navazuje na předcházející Národní program rozvoje vzdělávací soustavy (tzv. Bílou knihu), ale oproti předešlým strategickým materiálům navazuje a zaměřuje se na užší okruh tematických celků v kontextu andragogiky a celoživotního učení.

V této strategii je věnována pozornost především na sféru školského systému a celá oblast vzdělávání dospělých je omezena pouze na problematiku formálního vzdělávání, uznávání výsledků dalšího vzdělávání (v návaznosti na Národní soustavu kvalifikací), případně rekvalifikace (Dvořáková, Šerák, 2016, s. 105).

1.3 Členění celoživotního vzdělávání

Celoživotní vzdělávání a učení můžeme nejprve rozdělit do dvou základních etap, které jsou označovány jako počáteční a další vzdělávání. Etapa počátečního vzdělávání zahrnuje základní vzdělávání (primární a nižší sekundární stupeň – ISCED¹ 1, 2), střední vzdělávání (vyšší sekundární stupeň – ISCED 3), které může být ukončeno maturitní zkouškou (ISCED 3A) nebo výučním listem (ISCED 3C). Dále je součástí středního vzdělávání tzv. nástavbové studium, které je určené pro absolventy středního vzdělání s výučním listem (ISCED 4) ukončené maturitní zkouškou. Poslední součástí této první etapy celoživotního učení je terciární vzdělávání (ISCED 5), zahrnuje široký sektor vzdělávací nabídky, která následuje po vykonání maturitní zkoušky. Mezi terciální vzdělávání se řadí vysokoškolské vzdělávání, které poskytují vysoké školy (ISCED 5A) a vyšší odborné vzdělávání, které organizují prakticky zaměřené vyšší odborné školy (ISCED 5B) (MŠMT, 2007, s. 8).

Po deskripci počátečního vzdělávání můžeme konstatovat, že probíhá především v mladém věku a může být ukončeno po splnění povinné školní docházky a následným vstupem na trh práce nebo přechodem mezi ekonomicky neaktivní obyvatele. Druhou základní etapou je další vzdělávání, které probíhá po dosažení určitého stupně vzdělávání a po prvním vstupu jedince na trh práce. Může být realizováno v institucích formálního vzdělávacího systému (např. ve středních a vysokých školách), nebo v institucích mimoškolního neformálního vzdělávání (např. kurzy a firemní školení) (Průcha, Veteška, 2014, s. 72).

Celoživotní vzdělávání tak můžeme považovat za nepřetržitý proces a je realizováno během celého života. Vzdělávání v kontextu celoživotního vzdělávání můžeme dále členit na formální, neformální a informální vzdělávání (MŠMT, 2007, s. 8).

¹ ISCED (International Standard Classification of Education) je mezinárodní standardní klasifikace vzdělání, která patří do ekonomických a sociálních klasifikací Organizace spojených národů (OSN). Označuje úroveň a obor dosaženého vzdělání, které je sledováno prostřednictvím mezinárodní standardní klasifikace vzdělávání ISCED vypracovanou organizací UNESCO. Tato klasifikace se používá ve statistikách po celém světě za účelem shromažďování, sestavování a analyzování mezinárodně srovnatelných údajů (Dvořáková, Šerák, 2016, s. 108).

Nejprve zaměříme pozornost na formální vzdělání, jenž probíhá v rámci formálních vzdělávacích institucí (základní školy, střední školy apod.). Tyto instituce jsou charakteristické svými normativně a legislativně vymezenými cíli, funkcemi, obsahy, prostředky i způsoby hodnocení. Výstupem formálního vzdělávání je určitý druh oficiálního a celospolečensky uznávaného certifikátu, který potvrzuje získaný stupeň vzdělávání odpovídající studijnímu oboru (např. výuční list, maturitní vysvědčení apod.) Formální vzdělávání tvoří soustava na sebe navazujících stupňů a typů škol od preprimárního po terciární vzdělávání (Palán, 2002, s. 65). Formální vzdělávání bývá obvykle spojováno se vzděláváním počátečním, ale v kontextu dospělých jedinců můžeme hovořit o tzv. druhé vzdělávací šanci. V této situaci se dospělý jedinec, který již v minulosti ukončil svou vzdělávací dráhu v rámci formálního školského systému rozhodne opět vrátit do formálního systému, s cílem získat další stupeň vzdělání (Dvořáková, Šerák, 2016, s. 108).

Celoživotní vzdělávání dále zahrnuje neformální vzdělávání, které naopak od formálního vzdělávání se odehrává v mimoškolním prostředí. Je realizováno formou seminářů, kurzů, workshopů apod., zpravidla v zařízeních zaměstnavatelů, soukromých vzdělávacích institucí, neziskových organizací, ale též ve školních zařízeních. Toto vzdělání je především zaměřeno na získání dovedností, vědomostí, zkušeností a kompetencí, které mohou jedinci zlepšit jeho pracovní uplatnění a společenské postavení. Jelikož neformální vzdělávání nemá oficiální a celospolečenské uznávané ukončení např. v podobě certifikátu, tak výstupem nemůže být získání uceleného stupně vzdělávání. Neformální vzdělávání zahrnuje například počítačové kurzy, povinná školení zaměstnanců apod. (Veteška, 2016, s. 98).

Třetí složkou celoživotního vzdělávání je informální vzdělání, do kterého můžeme zahrnout veškeré sebe-řízené učení se (např. sledování televize, čtení časopisu, práce s internetem apod.). Prostřednictvím těchto aktivit jedinec získává vědomosti, osvojuje si dovednosti, postoje a kompetence prostřednictvím každodenních situací v práci, rodině a ve volném čase. Na rozdíl od formálního a neformálního vzdělávání je informální vzdělávání neorganizované, nesystematické a institucionálně nekoordinované, než o vzdělávání můžeme tedy hovořit o učení. (Palán, 2002, s. 83).

1.4 Nové požadavky na vzdělávání

V současné znalostní společnosti je kladen důraz na kontinuální získávání znalostí a dovedností v průběhu celého osobního, a především pracovního života, kdy se pozornost vzdělávacích institucí a organizací obrací směrem k možnostem, která doba přináší v podobě změn a proměn vzdělávacího procesu (Šnýdrová In: Veteška, 2017, s. 109).

Tuto proměnu vzdělávání je možné chápat jako kontinuální proces vyrovnávání se s požadavky vyplývajícími z potřeb jedinců i společnosti jako celku. Tyto potřeby mohou být mimo jiné evokovány společenskými, technologickými a přírodními jevy, které se již odehrály v minulosti, a dále v současnosti přetrvávají anebo okolnosti naznačují, že se v budoucnu vyskytnou. Tyto změny vytváří permanentní tlak na inovace v oblasti vzdělávání napříč celým vzdělávacím systémem – od mateřských škol, přes školy základní a střední až k vysokým. Dále velmi podstatnou roli sehrává i mimoškolní vzdělávání, které umožňuje rozvoj specifických zájmů a talentu dětí a dospívajících. Nezbytností se stává rovněž celoživotní vzdělávání, které umožňuje potřebné kompetence aktuálně získávat v průběhu života (Dostál, 2017, s. 52).

S těmito požadavky na vzdělávání především souvisí nástup nových technologií a globalizace. Zároveň se objevují nové koncepty vzdělávání a učení a nová paradigmatata, kterým je vzdělávání 4.0. Tento koncept vznikl souběhem éry globalizace a éry digitalizace, respektive urychlování globalizace v kontextu digitalizace dal vzniknout konceptu Průmysl 4.0. Zmíněný koncept můžeme chápat ze dvou sociologických hledisek, přičemž prvním hledisko je evolučně-industriální. Toto hledisko je podpořeno kvalitativním skokem v produktivitě práce, přesněji čtvrtou průmyslovou revolucí. Druhým hlediskem je vědeckotechnické, u kterého jde o evoluci, již známých technologií v rozsáhlém měřítku (např. robotizace, automatizace, virtuální realita apod.). Tato nová průmyslová revoluce sebou přináší větší tlak na trh práce, a ještě rychlejší změny, v masové robotizaci a automatizaci. Udržet krok s těmito změnami v rámci konceptu Průmyslu 4.0 je dynamický model celoživotního vzdělávání a učení, který nám napomůže vypořádat se změnami a zároveň podporovat tento pokrok.

Vyrovnaní se změnami, které přináší Průmysl 4.0 jako je například úpadek zručnosti a mechanické práce, potřeba zcela nových kompetencí, nerovnoměrné rozdělení bohatství apod., jsou potřebné mechanismy spojené s celoživotním vzděláváním a učením. Prvotním předpokladem je revize počátečního vzdělávání, které by mělo připravit člověka na profesní kariéru a na vstup do života plného změn (Veteška, Kursch In: Veteška, 2018, s. 15–18).

Dále v souvislosti s nástupem a rozvojem společnosti 4.0 je důležité další vzdělávání, které se výrazně mění s nástupem digitalizace a globalizace. V dalším profesním vzdělávání se v současné době jeví jako klíčové vzdělávání v oblasti informačních technologií (dále ICT), které je kromě profesního vzdělávání důležité pro celoživotní osobní rozvoj. ICT je jednou z několika klíčových oblastí pro udržení konkurenceschopnosti podniků a organizací v souvislosti s nástupem a rozvojem společnosti 4.0. Pracovní pozice vyžadují již nyní určitý stupeň digitální gramotnosti, neboť využívání ICT v každodenních situacích má několik benefitů (např. flexibilita, časová úspora apod.). Koncept Průmyslu 4.0 akcentuje důležitost profesního vzdělávání pro tzv. „*digital jobs*“, stejně jako upozorňuje na rizika tzv. „*digitálního vyloučení*“ pracovníků (Caha et al., 2019, s. 40).

Největší důležitost pak můžeme přikládat současnému celoživotnímu vzdělávání, které obsahuje všechny kognitivní činnosti prováděné během života s cílem prohloubení znalostí, dovedností nebo kvalifikace (prováděné z osobních, sociálních nebo profesních důvodů). Celoživotní vzdělávání můžeme také vnímat jako proces neustálé obnovy, rozvoje a zlepšování jedince, které mu umožňuje odbornou kvalifikaci, jenž probíhá následně celý život. Díky Lisabonské strategii a technologickému pokroku především vyplývá potřeba rozvoje ICT v kontextu kontinuálního učení. Profesní celoživotní učení je v současnosti důležité, než kdy dříve pro jedince, kterým výrazně napomáhá k profesnímu uplatnění na trhu práce. Zároveň význam celoživotního učení se zvyšuje v důsledku nízké porodnosti v evropských západních zemích čímž ekonomicky aktivní populace stárne a působí na ni nové požadavky společnosti 4.0 (Wrobel-Lachowska, et al., 2018, s. 403).

2 DALŠÍ PROFESNÍ VZDĚLÁVÁNÍ A JEHO VÝZNAM V SOUČASNÉ POSTMODERNÍ SPOLEČNOSTI

Vzdělaný a vysoce kvalifikovaný zaměstnanec je nejcennějším zdrojem pro organizaci a její rozvoj. Vzdělávání se proto stává v posledních letech nástrojem, jak uspět v neklidném sociálním a ekonomickém prostředí. V dnešní době se neustále setkáváme s novými požadavky na vzdělávání, které se týkají i dalšího profesního vzdělávání. Ke vzdělávání a rozvoji pracovníků jsou využívány nové technologie, které tento proces ulehčují. Jak již bylo předchozí kapitole zmíněno objevují se nové koncepty vzdělávání a učení (Paradigma 4.0), které si žádají zásadní změny v oblasti vzdělávání. S těmito změnami dokonce někteří autoři hovoří o reformaci klasického edukačního procesu v kontextu postmoderní doby (Veteška, Kursch In: Veteška, 2019, s. 15).

Profesnímu vzdělávání předchází počáteční vzdělávání, které tvoří společně s dalším vzděláváním celoživotní vzdělávání. Tento proces se označuje jako proces zaměřený na poskytování vzdělávání po absolvování určitého školského vzdělanostního stupně, který můžeme označit jako počáteční vzdělání. S ukončením počátečního vzdělávání souvisí začátek dalšího vzdělávání, který se stanovuje obvykle na dobu po prvním vstupu jedince na trh práce (Veteška, 2013, s. 13). Obecně další vzdělávání je z hlediska teorie a praxe vzdělávání dospělých nejvýznamnější oblastí vzdělávání. Vedle počátečního vzdělávání, na které navazuje a tvoří druhou velmi časově dlouhou etapu života člověka. Jako začátek dalšího vzdělávání můžeme označit moment, kdy jedinec absolvuje určitý školský vzdělávací stupeň (primární, sekundární, terciální) a po vstupu na trh práce (Veteška, 2016, s. 106).

2.1 Konceptualizace dalšího profesního vzdělávání dospělých

Profesní vzdělávání je součástí dalšího vzdělávání, které obsahuje všechny formy profesního vzdělávání a odborné přípravy v rámci počátečního, formálního vzdělávání a všechny formy vzdělávání dospělých spojené s výkonem zaměstnání. Další profesní vzdělávání je zpravidla vázáno na profesi či pracovní pozici. Záměrem tohoto vzdělávání je dosažení souladu mezi způsobilostí jedince s požadavky na danou pracovní pozici, kterou jedinec zastává (Zormanová, 2017, s. 122).

Cílem profesního vzdělávání je rozvíjet postoje, schopnosti a znalosti požadované pro uplatnění se na trhu práce a výkon určitého povolání. Profesní vzdělávání není realizováno pouze podniky, ale podílí se na něm i učiliště, střední školy, vyšší odborné školy, vysoké školy atd. Profesní vzdělávání realizují vzdělávací instituce, podniky a profesní sdružení (Průcha, Veteška, 2014, s. 224). Pojem další profesní vzdělávání však představuje podle Průchy a Vetešky (2014, s. 73): „*Vytváření a udržování optimálního souladu mezi kvalifikací subjektivní a objektivní, což v praxi znamená neustálé přizpůsobování kvalifikace pracovníka kvalifikovanosti práce.*“

Tato definice upozorňuje na obvyklé požadavky zaměstnavatelů odstranit negativní rozdíly mezi požadavky na pracovní výkon jednotlivců a vyhodnocením faktických výsledků zaměstnance. V rámci dalšího profesního vzdělávání dochází ke změnám, které jsou ovlivněny především aktuálním společenským vývojem, prostředím, a především potřebami pracovních organizací a jednotlivců v různých fázích jejich profesního uplatnění (Veteška, 2013, s. 18).

Podobně definuje další profesní vzdělávání i Mužík (2012, s. 25), který definuje jeho podstatu jako: „*Vytváření a udržování, pokud možno optimálního souladu mezi kvalifikací subjektivní (reálná způsobilost jednotlivce) a kvalifikací objektivní (nároky na výkon konkrétní profese či pozice).*“ Dále se zmiňuje o propojení profesního dalšího vzdělávání s rolí dospělého a tím jeho ekonomickou aktivitu. Jednotlivé typy dalšího profesního vzdělávání rozděluje na kvalifikační a rekvalifikační (Mužík, 2012, s. 25).

Tabulka 1: Typy dalšího profesního vzdělávání

kvalifikační vzdělávání	rekvalifikační vzdělávání
postgraduální vzdělávání (např. doplňující pedagogické studium); zvyšování, prohlubování a rozšiřování kvalifikace; zaučení, zaškolení.	předkvalifikační kurzy; specifické rekvalifikace; nespecifické rekvalifikace; doplňkové rekvalifikace.

Zdroj: upraveno dle Mužíka, 2012, s. 26

Podle tohoto rozdělení můžeme realizované postgraduální studium považovat za účelné zvyšování, rozšiřování a prohlubování vlastního již dosaženého vzdělání. Rekvalifikační vzdělání absolvuje člověk, jenž musí nebo chce během svého pracovního života změnit kvalifikaci (Zormanová, 2017, s. 123).

Další profesní vzdělávání můžeme také rozdělit podle účasti zaměstnance na povinné (normativní) vzdělávání, kvalifikační vzdělávání a adaptační. Povinné vzdělávání vychází z nařízení, směrnic či zákonů, a může se například jednat o povinné školení bezpečnosti práce a požární ochrany, které pracovník absolvuje při nástupu do zaměstnání, změně pracovní pozice či druhu práce. Dále může jít o splnění podmínky odborné způsobilosti, která je v zákonem stanovených případech předpokladem získání živnostenského oprávnění, případně se jedná o splnění normativního kvalifikačního požadavku na výkon určitého povolání (pedagogičtí pracovníci, lékaři, sociální pracovníci apod.).

Mezi kvalifikační vzdělávání patří i prohlubování kvalifikace, tedy vzdělávání v tom, co člověk vykonává v rámci svého pracovního zařazení a také její udržování, obnovování a rozšiřování kvalifikace. Jedná se tedy o vzdělávání směřující k osvojení si nových pracovních schopností pro jiné povolání či jinou pozici. Vzdělávání v průběhu adaptace je spojeno s novým nástupem do zaměstnání. Jeho cílem je zprostředkování informací a seznámení se všemi nezbytnými postupy, které jsou důležité pro výkon dané práce (Dvořáková, Šerák, 2016, s. 111–112). Další profesní vzdělávání tedy směřuje k dosažení, udržení, zvýšení či rozšíření kvalifikace jedince tak, aby efektivně vykonával svoji práci. Tím přispívá k udržení své vlastní konkurence schopnosti na trhu práce, ale také k udržení konkurenceschopnosti celé organizace, ve které pracuje. Toto vzdělávání je tedy účelové, zaměřené na prospěch a na okamžitou využitelnost (Dvořáková, Šerák, 2016, s. 112).

Podle Mužíka (2012) výstupem profesního vzdělávání dospělých, je kromě výše zmíněných funkcí také vytváření žádoucích návyků. Tyto návyky definuje jako: „*Obvyklý způsob jednání a chování lidí v určitých situacích a stávají se činitelem, který stabilizuje myšlení, postoje a jednání člověka.*“ Dále z výstupů profesního vzdělávání je transfer hodnot na účastníka, které třídí a vytváří si tak soubor určitých vzorců chování a jednání, které jsou žádoucí ve specifických životních situacích. V neposlední řadě je to vytvoření morálních hodnot, profesní etiky a schopnost rozlišení důležitosti pracovních úkolů apod. (Mužík, 2012, s. 35).

2.2 Východiska firemního vzdělávání

Firemní vzdělávání je oproti dalšímu profesnímu zaštiťováno podnikem nebo firmou a zaměřuje se na zlepšení klíčových znalostí a dovedností pracovníka v rámci uplatnění v podniku. Zahrnuje vzdělávání v podniku v podobě interního a vnitropodnikového vzdělávání, které je organizované podnikem na pracovišti nebo ve vlastním vzdělávacím zařízení. Dále zahrnuje vzdělávání mimo podnik (externí), které se realizuje ve specializovaném vzdělávacím zařízení nebo školním prostředí (Bartoňková, 2010, s. 16).

Definicí podnikového (firemního) vzdělávání podle Tureckiové (In: Průcha, 2009, s. 508) je: „*Souhrn vzdělávacích aktivit zajišťovaných podnikem se záměrem doplnit (rozšířit, prohloubit, zvýšit) nebo změnit kvalifikační strukturu pracovníků a odstranit tak rozdíl mezi aktuální (subjektivní) kvalifikací pracovníků a požadavky, které na ně klade výkon pracovních činností (objektivní) kvalifikace.*“ Z této definice je patrné, že cílem firemního vzdělávání není jen prohloubit či vhodně doplnit stávající kvalifikaci pracovníků, ale také zmenšit či odstranit rozdíl mezi požadovanou a subjektivní kvalifikací. Dále plní funkci orientační, adaptační, integrační a retenční. Jedním z cílů firemního vzdělávání je také nepochybně vytvoření podmínek pro seberealizaci neboli rozvoj osobního i profesního potenciálu pracovníků (Tureckiová In: Průcha, 2009 s. 508–509).

V současné době se neustále mění a vyvíjí požadavky na znalosti a dovednosti zaměstnanců ve firmách. Lidé v organizacích musí přizpůsobovat své současné schopnosti vzhledem k již zmíněným zvyšujícím se podmínkám na jednotlivých pracovních místech, rozvoj jejich schopností je předpokladem jejich flexibility a jejich perspektivy v organizaci. Nové schopnosti, které organizace získávají, současně posilují jejich postavení na trhu práce (Kocianová, 2010, s. 169). Ovšem tradiční způsoby firemního vzdělávání (zácvik, přeškolení, doškolení apod.) jsou nedostačující. Dnešní doba si vyžaduje náročnější firemní vzdělávání, mezi které patří rozvojové aktivity zaměřené na formování širšího rejstříku znalostí a dovedností, než jaký vyžaduje současně zastávané pracovní místo, dále jde o formování osobnosti pracovníků, formování jejich hodnotových orientací a přizpůsobování jejich kultury organizace (Koubek, 2015, s. 252).

Vzdělávání pracovníků je specifickou součástí procesů vzdělávání dospělých. Představuje průřezovou oblast, která má aspekty zejména sociálně-andragogické, profesní, sociologicko-politické, ekonomické a legislativní (Veteška a Tureckiová, 2020). Ovšem nejdůležitější propojení firemního vzdělávání je s plánováním lidských zdrojů a s personálními činnostmi. Právě propojení s personálními činnostmi přispívá k efektivitě samotného firemního vzdělávání i příslušných personálních činností (Bartoňková, 2010, s. 20).

Podnikové vzdělávání je jednou z personálních činností, jejichž prostřednictvím organizace podporuje a realizuje vzdělávání zaměstnanců, čímž také dává najevo, že se o své zaměstnance zajímá (Palán, 2002, s. 157). Na vzdělávání se v organizaci podílí nejenom personální specialisté či specialisté v oblasti vzdělávání, ale také vedoucí pracovníci. Důležité je, aby bylo realizovatelné sladění požadavků pracovních míst se schopnostmi lidí, proto je prioritou organizací zaměřit se na vzdělávání a rozvoj pracovníků (Kocianová, 2010, s. 170).

Vzdělávání a rozvoj definuje Armstrong a Taylor (2015, s. 335) jako: „*Proces zabezpečující to, že organizace má vzdělané, kvalifikované a angažované lidi, které potřebuje.*“

Veteška a Tureckiová (2008, s. 19) vzdělávání definují jako „*Proces, ve kterém si osvojujeme soustavu poznatků a činností prostřednictvím učení, které pak přetváří naše vědomosti, znalosti, dovednosti a návyky. Tento proces probíhá mezi dvěma subjekty, mezi vzdělavatelem, který vyučuje a vzdělávaným, který se učí.*“

Vzdělávání formuje pracovní schopnosti zaměstnanců, které můžeme rozdělit na několik základních složek. Koubek (2015, s. 254) rozděluje vzdělávání a rozvoj zaměstnanců na tři složky:

Oblast všeobecného vzdělávání – V rámci této oblasti se formují u jedinců základní všeobecné znalosti a dovednosti, které napomáhají člověku žít ve společnosti. V návaznosti získané znalosti a dovednosti umožňuje dále získávat a rozvíjet specializované pracovní schopnosti a další vlastnosti. Jde o oblast sociálního rozvoje jedince, zaměřenou především na jeho osobnost, která je řízená a kontrolovaná ze strany státu (Koubek, 2015, s. 254). Dále i Šikýř (2012, s. 153) se zmiňuje, že oblast všeobecného i odborného vzdělávání je v kompetenci státu, který zabezpečuje základní přípravu na povolání.

Oblast odborného vzdělávání – Tato oblast vzdělávání a rozvoje bývá označována jako „*training*“, zahrnuje proces přípravy na povolání. Jedná se o formování specifických znalostí a dovedností zaměřených na určité zaměstnání. Do této oblasti můžeme zahrnout základní přípravu na povolání, doškolování, prohlubování kvalifikace, přeškolení a rekvalifikaci.

V neposlední řadě sem můžeme zahrnout i orientaci pracovníků, kterou Koubek (2015, s. 242) definuje jako: „*Důkladně promyšlený a pro každý druh pracovních míst a každé pracoviště i organizaci specifický program adaptačních a vzdělávacích aktivit, které mají usnadnit a urychlit proces seznamování se nových pracovníků s jejich novými pracovními úkoly, pracovními podmínkami a pracovním a sociálním prostředím, ale také s potřebnými znalostmi a dovednostmi tak, aby jejich pracovní výkon, pokud možno co nejdříve, dosáhl požadované úrovně*“ (Koubek, 2015, s. 242).

Oblast rozvoje – Poslední třetí oblast je podle Koubka orientovaná na získání širší palety znalostí a dovedností než ty, které jsou nezbytně nutné k vykonávání zaměstnání. Jedná se především o formování osobnosti jedince, který je orientovaný více na profesní kariéru než na momentálně vykonávanou práci. Formuje spíše jeho pracovní potenciál než kvalifikaci a vytváří z jedince adaptibilní pracovní nástroj, který přispívá k plnění cílů organizace a zlepšování mezilidských vztahů v organizaci. Pokud je tento rozvoj iniciovaný a realizovaný v rámci organizace, označuje se jako rozvoj pracovníků (Koubek, 2015, s. 243).

K těmto složkám vzdělávání a rozvoje Armstrong a Taylor (2015, s. 336) přidávají ještě oblast „*učení se*“. Při této oblasti si jedinec osvojuje a rozvíjí znalosti, dovednosti, schopnosti, chování a postoje. Zároveň umožňuje změnu chování na základě zkušenosti, které lidem pomáhají učit se a vzdělávat na pracovišti nebo mimo ně. Učení se by mělo odlišovat od výcviku, jelikož učení se je to, co provádí jedinec a výcvik je to co organizace jedinci poskytuje (Armstrong, 2015, s. 336).

Po definování a vymezení jednotlivých složek vzdělávání jsou důležité pro řízení vzdělávání i přístupy (rozvojové stupně) ke vzdělávání v organizacích. Tyto stupně Tureckiová (2004, s. 89) definuje následovně:

Prvním přístupem je organizování jednotlivých vzdělávacích akcí, které reagují na momentální potřeby jednotlivců nebo firmy, vedou k odstranění rozdílů mezi aktuální a požadovanou kvalifikací. Toto vzdělávání není systematické, a tak nemůže mít skutečně vzdělávací a rozvojový efekt. Další je systematický přístup, který propojuje firemní a personální strategii se systémem podnikového vzdělávání. Při tomto systematickém procesu dochází prostřednictvím znalostí a dovedností ke změně pracovního chování. Systematický přístup je i zároveň propojen s motivací zaměstnanců a je považován za nejrozšířenější variantu přístupu k podnikovému vzdělávání (více v kap. 2.4).

Třetím přístupem k firemnímu vzdělávání je koncepce učící se organizace, tedy komplexního modelu rozvoje lidí v rámci organizací nejrůznějšího typu, která může postupně vést až k pojmu „*učící se společnost*“. V učící se organizaci dochází ke vzdělávání kontinuálně. Vzdělávání je pak cíleně a uvědoměle řízeným procesem umožňující, aby učení probíhalo rychleji než změny vynucené okolím (Tureckiová, 2004, s. 89).

2.3 Řízení vzdělávání a individuálního rozvoje zaměstnanců

V dnešní době je kladen velký důraz na lidský kapitál v organizacích, který je spojován především s řízením lidských zdrojů než s personálním řízením, jak tomu bylo v minulosti. Řízení lidských zdrojů se zabývá vším, co souvisí se zaměstnáváním a řízením lidí v organizacích. Armstrong a Taylor (2015, s. 45) uvádí, že řízení lidských zdrojů zahrnuje činnosti týkající se strategického řízení lidských zdrojů, řízení lidského kapitálu, rozvoje organizace, zabezpečování lidských zdrojů, řízení pracovního výkonu a odměňování zaměstnanců, řízení znalostí péče o zaměstnance a poskytování služeb, vzdělávání a rozvoj zaměstnanců.

O řízení lidských zdrojů se stará v organizaci především personální oddělení (u větších organizací) nebo liniový manažer. Manažeři naplňují úkol řízení lidských zdrojů tím, že řídí a vedou pracovníky k výkonu sjednané práce, která následně vede k dosažení výkonu a cílů dané organizace (Šikýř, 2014, s. 151).

Řízení lidských zdrojů není ovšem pouze záležitostí již zmíněného personálního oddělení a managementu. Do této oblasti řízení můžeme zahrnout vrcholové vedení organizace, které je hlavním nositelem firemní kultury a jehož úkolem je formulovat základní strategické cíle a poslání personální práce (Tureckiová, 2004, s. 49–50).

Strategie řízení lidských zdrojů je odvozována od podnikové strategie a měla by být v souladu s organizační strukturou. Tato strategie je východiskem strategie řízení lidských zdrojů, tedy již konkrétní činnosti směřující k naplnění strategických cílů podniku. K vzdělávání a rozvoji zaměstnanců v organizacích v kontextu strategického řízení slouží strategie rozvoje a vzdělávání pracovníků, která je závislá na nadřazených strategiích (personální strategie a podniková strategie). Samotný rozvoj a vzdělávání pracovníků je považován za jeden z podstatných nástrojů, kterým můžeme ve firmě řídit pracovní výkon (Bartoňová, 2010, s. 52–53).

Řízení pracovního výkonu a individuálního rozvoje umožňuje manažerům a jednotlivým členům jejich týmu společně analyzovat a identifikovat potřeby rozvoje zaměstnanců organizací. Samotné řízení pracovního výkonu slouží k dosahování lepších výsledků, prostřednictvím dohodnutého rámce plánovaných cílů, standardů a požadavků. Zároveň poskytuje základnu pro rozvíjení sebe sama, ovšem důležitější je, že zajišťuje, aby lidé během svého rozvíjení a zlepšování mohli snadno získat odpovídající podporu a vedení (Armstrong, Taylor, 2015, s. 392).

Samotný rozvoj pracovníků, který je realizovaný v souladu s potřebami organizace je jedním z nejdůležitějších úkolů personálního řízení, jelikož vzdělávání je velmi silným nástrojem rozvoje kompetencí a tím i zvýšení konkurence organizace (Bělohávek et al., 2006 s. 317). Rozvoj pracovníků je individuálně zaměřený na širší oblast způsobilostí, především koncepčních, metodických, řídicích, vůdcovských a na rozvoj specializovaných kompetencí. Podle Průchy a Vetešky (2014, s. 240) se jedná u rozvoje zaměstnanců: *„Především o investici do budoucnosti, o vzdělávací aktivity zaměřené na budoucí potřeby kariéry jedince, které usměrňují jeho potenciál. Tím je ovšem rozvoj jednotlivců zprostředkovaně orientován i na potřeby organizace, především na zajištění jeho budoucího úspěšného fungování.“*

Plánování osobního rozvoje pracovníků provádějí jednotlivci s potřebným vedením a zároveň s podporou a pomocí manažerů. Plán osobního rozvoje se zaměřuje na kroky, které lidé navrhnou ve prospěch svého vzdělávání a rozvoje. Berou tak na sebe odpovědnost za realizaci plánu, přičemž jim musí být poskytnuta podpora ze strany organizace a jejich vedoucích pracovníků (např. manažerů) (Kociánová, 2010, s. 172).

Osobní rozvoj pracovníků se dělí na jednotlivé fáze. Jedná se o analyzování současného stavu a potřeb rozvoje, které může být provedeno v rámci procesu řízení pracovního výkonu. Druhou fází je stanovení cílů, které zahrnují zlepšení pracovního výkonu, získání nových dovedností, prohloubení stávajících znalostí, postup v kariéře nebo přípravu na změnu současného pracovního zařazení. Třetí fází je vypracování plánu aktivit, jenž určuje a vymezuje očekávané výsledky (cíle vzdělávání), rozvojové aktivity a odpovědnost za rozvoj. Plán aktivit by měl zahrnovat rozvojové aktivity přizpůsobené jednotlivým potřebám zaměstnanců. Poslední fází rozvoje je implementace, která realizuje naplánované rozvojové aktivity.

Plán osobního rozvoje může vyjadřovat smlouva o vzdělávání, což je formální dohoda mezi manažerem a zaměstnancem. Tato dohoda vymezuje, které vzdělání se má uskutečnit, jakých cílů vzdělávání má být dosaženo a zároveň jakou roli při tomto procesu sehraává zaměstnanec, manažer, personalista nebo mentor (Armstrong, Taylor, 2015, s. 362).

2.4 Systematické vzdělávání v organizacích

Za nejefektivnější vzdělávání pracovníků v organizaci je považováno systematické vzdělávání, které je neustále se opakující proces, jenž vychází ze zásad politiky vzdělávání. Sleduje cíle strategie vzdělávání a opírá se o pečlivě vytvořené organizační a institucionální předpoklady vzdělávání (Koubek, 2015, s. 259).

Výše zmíněnou definici systematického vzdělávání můžeme doplnit podle Bartoňové (2010, s. 110), která dodává: „*Hlavní charakteristikou systematického vzdělávání je to, že probíhá nepřetržitě v rámci opakujícího se cyklu, kdy se zkušenosti z předchozích cyklů využívají v cyklech dalších a vzdělávání se tak soustavně zlepšuje*“.

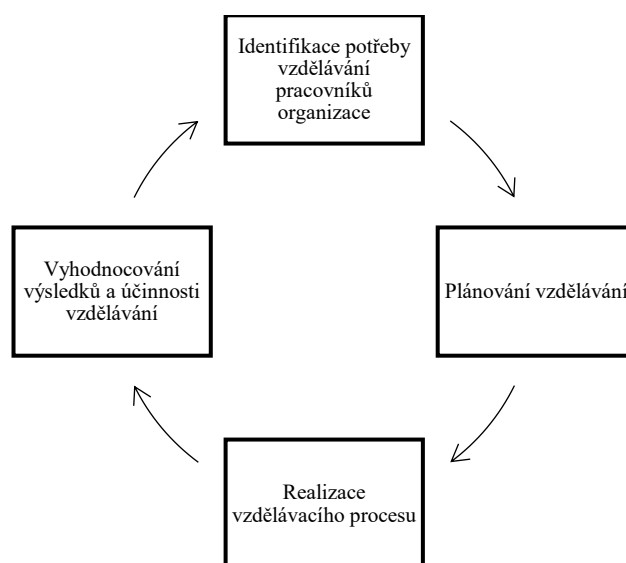
V tomto procesu je důležitá politika vzdělávání, která v organizacích vychází především z toho, jak je vzdělávání v organizacích chápáno.

Kociánová (2010, s. 171) také souhlasí s tvrzením, že systematické vzdělávání pracovníků je nejeфекtivnější. Zároveň dodává, že takovéto vzdělávání musí být plánované, dobře zacílené a organizované. Dále významným aspektem systematického vzdělávání se stává promyšlenost a zároveň logická návaznost (z hlediska organizace i jednotlivých pracovníků, z hlediska obsahového atd.).

Využívání systematického a systémového (strategického) přístupu k rozvoji pracovníků je zásadní součástí profesního rozvoje v různých fázích profesní dráhy (kariéry) jednotlivců. Tento přístup k rozvoji má kromě jedince také význam pro pracovní organizace a následně pro celou společnost. Rozvoj pracovníků je významnou součástí personální práce a politiky. K dosažení strategických cílů pracovních organizací významnou měrou napomáhá řízení lidských zdrojů a jeho komplementární koncepce rozvoje lidských zdrojů. Rozvoj pracovníků tedy můžeme považovat za strategicky významný personální proces, součást řízení a vedení lidí v organizaci řadí systém rozvoje pracovníků mezi dílčí oblasti personální strategie (Tureckiová In: Veteška, 2020, s. 17).

Vlastní cyklus systematického vzdělávání začíná identifikací neboli určením potřeby vzdělávání pracovníků v podniku, následuje fáze plánování vzdělávání, třetí fází je realizace vzdělávání a poslední fází je vyhodnocení a kontrola výsledků vzdělávání (Koubek, 2015, s. 267). Celý proces systematického vzdělávání jeho prvky a vztahy mezi nimi jsou zobrazeny na následujícím schématu.

Schéma 1: Proces systematického podnikového vzdělávání



Zdroj: upraveno dle Koubka, 2015, s. 260

2.4.1 Identifikace potřeb vzdělávání a rozvoje zaměstnanců

Samotná potřeba vzdělávání znamená nesoulad mezi schopnostmi (znalostmi, dovednostmi a chováním) zaměstnanců a požadavky dané pracovní pozice. Identifikace této potřeby se provádí s využitím dostupných údajů o pracovních místech (úkoly, pravomoci, povinnosti apod.) a o zaměstnancích (dosažené vzdělání, rozvojový potenciál apod.). Potřebné údaje se získávají analýzou pracovních míst a hodnocením zaměstnanců (Šikýř, 2014, s. 463). Zmíněný nesoulad mezi schopnostmi a zaměstnanců a dané pracovní pozice bývá označován jako mezera ve vzdělávání. Prostřednictvím této analýzy mezer ve vzdělávání můžeme specifikovat vzdělávací aktivity, které by pomohly existující mezery ve vzdělávání zaplnit (Armstrong, Taylor, 2015, s. 354).

Analýza musí probíhat v úrovni jednotlivce, týmu a firmy. Na úrovni jednotlivce se jedná o analýzu osobních dokumentů, analýzu pracovních míst a hodnocení adaptačního procesu. Samotné pravidelné hodnocení pracovního výkonu zaměstnance tvoří důležitý podklad pro identifikaci vzdělávacích potřeb. Další možností analýzy je vycházet z rozhovorů s nadřízenými, z hodnocení pracovního výkonu či průzkumů vzdělávacích potřeb. Na úrovni týmů může jako výchozí materiál k analýze posloužit týmové hodnocení, kreativní workshopy spojené s brainstormingem nebo opět průzkumy vzdělávacích potřeb. Poslední firemní úroveň vychází například analýzy strategických dokumentů, analýzy trendů na trhu a potřeb zákazníků (Tureckiová, 2004, s. 100).

2.4.2 Plánování vzdělávání a rozvoje

Již v předešlé fázi se objevují předběžné plány vzdělávání, kde se také formulují první úkoly a priority vzdělávání. Z těchto úkolů a priorit se dále upřesňují až nakonec vznikne definitivní podoba rozpočtu a plánu vzdělávání (Koubek, 2007, s. 264). Vzdělávací plán vymezuje cíl vzdělávání, který vyplývá z potřeby vzdělávání, z které rovněž vyplývá cílová skupina zaměstnanců. Dále jsou to metody vzdělávání (viz kap. 2.4.3), instituce zabezpečující vzdělávání (interní nebo externí), lektor vzdělávání, místo vzdělávání, čas vzdělávání, požadavky na materiální a technické vybavení služby související se vzděláním (např. ubytování, doprava), metody vyhodnocení výsledků vzdělávání (např. porovnání vstupních a výstupních testů) a náklady na vzdělávání (Šikýř, 2014, s. 463).

Proces tvorby plánu vzdělávání se skládá z několika fází:

Přípravná fáze – Tato fáze zahrnuje specifikaci potřeb, analýzu účastníků a stanovených cílů vzdělávacích projektů. Tyto cíle slouží jako nástroj k měření výsledků vzdělávacích aktivit. Jednotlivé cíle můžeme zároveň dělit na cíle specifikace požadovaného výsledku chování zaměstnanců, standardy, kterých je třeba dosáhnout a na cíle, jenž se týkají podmínek projektu.

Realizační fáze – V této fázi se zpracovávají jednotlivé etapy vzdělávacího projektu a vlastní realizaci ve formě úkolů a stanovení pořadí témat. Jedná se především o určení způsobu, kterým bude vzdělávání probíhat. Na začátku této fáze jsou zvolené vhodné techniky vzdělávání a rozvoje, u kterých je třeba zhodnotit počet účastníků, priority podniku, podmínky podniku při uvolňování zaměstnanců, potřeby vzájemné spolupráce mezi lektorem a účastníkem.

Fáze zdokonalování – Je závěrečnou oblastí procesu tvorby vzdělávacího plánu, která se týká průběžného hodnocení jednotlivých etap vzdělávacího programu vzhledem ke stanoveným cílům vzdělávání. Dále jde o hledání možností, které přispějí ke zlepšení celého procesu vzdělávání. Kromě toho jde o prověřování informovanosti účastníků o vzdělávacím programu, úrovně organizačního zajištění včetně ubytování, stravování, zajištění dopravy apod. Této fázi by se měli zúčastnit organizátoři, lektori, účastníci a manažeři, jejichž pracovníci absolvovali příslušné vzdělávání (Vodák, Kucharčíková, 2011, s. 96–97).

Každý dobrý plán vzdělávání by měl podle Vodáka a Kucharčíkové (2011, s. 97–98) odpovídat na následující otázky:

- *Jaká témata vzdělávání je třeba zajistit?*
- *Jaká bude cílová skupina účastníků?*
- *Jakými metodami a technikami se má vzdělávání realizovat?*
- *Která vzdělávací instituce bude zvolena?*
- *Kdy a v rámci jakého časového období je vzdělávání uskutečněno?*
- *Kde se vzdělávání uskuteční?*
- *Jakým způsobem a kdy se bude realizovat průběžné a závěrečné hodnocení vzdělávacích aktivit a celého vzdělávacího plánu?*
- *Jaké jsou náklady na vzdělávání?*

2.4.3 Realizace vzdělávání a rozvoje

Podle výše stanoveného vzdělávacího plánu se určí cíle a cílové skupiny zaměstnanců. Vlastní realizace vzdělávání pracovníků pak spočívá v uskutečnění vybrané metody vzdělávání, která mu umožní osvojit si požadované schopnosti, dovednosti a chování k vykonávání sjednané práce a dosahování požadovaného výkonu.

Vzdělání a rozvoj zaměstnanců se uskutečňuje metodami, které představují konkrétní způsoby vzdělávání a rozvoje pracovníků, přičemž každá má své výhody i nevýhody a záleží pouze na dané organizaci, které metody považuje za optimální a začlení je do svého systému vzdělávání. Metody vzdělávání můžeme rozlišit na dvě základní skupiny. Jedná se o metody používané na pracovišti při výkonu práce (např. counselling, mentoring, tutoring, asistování atd.) a metody užívané mimo pracoviště (simulace, případová studie, hraní rolí, demonstrování atd.).

Některé metody leží na rozhraní mezi pracovištěm a mimo pracoviště a nelze je tedy jednoznačně zařadit do některé z předchozích kategorií, jednotliví autoři se proto mohou ve členění metod mírně odchylovat. První skupina metod je považována zejména pro vzdělávání pracovníků na nižších stupních podnikové hierarchie (např. dělníků). Metody mimo pracoviště pak bývají užívány spíše pro vedoucí pracovníky a specialisty (Koubek, 2015, s. 273–274).

V současné době můžeme v oblasti vzdělávání dospělých pozorovat mnoho trendů, které jsou spojené s érou digitalizace. Tato doba je spojena s navazujícím procesem na vznik a užívání informačních technologií v masovém světovém měřítku. Mezi ty nejznámější patří e-learning, který se vztahuje k prostředkům a nástrojům digitálních technologií. Dále je to blended learning, který můžeme považovat za samostatnou formu vzdělávání a učení, a to včetně e-learningu. Blended learningem se nejčastěji rozumí vzdělávací proces propojující prezenční formy studia s možnostmi, které nabízí e-learning a snaží se tak kompenzovat některé jeho nevýhody (Veteška, 2016, s. 197–203).

Místo realizace vzdělávání se určuje s ohledem na potřebu vzdělávání, cíl a cílovou skupinu. Zároveň je důležitá kontrola dodržování plánu vzdělávání a vyhodnocování výsledků jednotlivých vzdělávacích akcí. V neposlední řadě je důležité posouzení, jakou měrou si zaměstnanci nové schopnosti osvojili (Šikýř, 2014, s. 467).

Zásadním prvkem vzdělávacích programů a používaných metod vzdělávání jsou jejich účastníci, v našem případě zaměstnanci organizace. Profil účastníka (zaměstnance) představuje soubor požadovaných vstupních znalostí, dovedností, schopností a kompetencí, které by měl jedinec mít, když vstupuje do dané vzdělávací akce. Určení profilu účastníků umožňuje stanovit obsah vzdělávací akce odpovídající potřebám daného pracovníka a jeho příslušné pracovní pozice (Bartoňková, 2010, s. 145). Druhým klíčovým prvkem vzdělávacích procesů jsou lektori, kteří realizují vzdělávací akci a musí vykonávat různé činnosti. Úspěch vzdělávací akce závisí především na lektorově schopnosti umět prostřednictvím prožitku a správným způsobem podat skupině posluchačů (zaměstnanců) požadované téma vzdělávání (Vodák, Kucharčíková, 2011, s. 117–118).

2.4.4 Vyhodnocení a kontrola výsledků

Základním východiskem vyhodnocení vzdělávání je jasná pozice ohledně toho, čeho se jím chce dosáhnout. S tím se dále porovnává úspěšnost vzdělávacích a rozvojových aktivit. Jedním z důležitých předpokladů úspěšného hodnocení je plánování vyhodnocování už v době stanovení cílů samotného vzdělávání. S touto fází (hodnocení) je důležité počítat už od začátku vzdělávacího procesu (Vodák, Kucharčíková, 2011, s. 133). Dále se i Armstrong a Taylor (2015, s. 367) zmiňují, že již ve fázi plánování je třeba rozhodnout o vyhodnocování výsledků vzdělávacích aktivit.

K fázi vyhodnocení dále dodávají, že smyslem vyhodnocování je určit, do jaké míry vzdělávací aktivita splnila svůj účel. Zároveň je potřebné rozhodnout, jak budou získávány a analyzovány potřebné údaje. Vyhodnocování vzdělávání pracovníků by mělo být zaměřeno na oblasti plánování (úroveň vymezení potřeb a stanovení cílů vzdělávání), realizaci (úroveň organizace a řízení vzdělávacích aktivit, vhodnost a účinnost metod vzdělávání atd.), reakce (pocit účastníků vzdělávání) a výsledků (dopad vzdělávání na pracovní výkon jednotlivců, útvarů organizací) (Armstrong, Taylor, 2015, s. 367). Obecně můžeme kritéria vyhodnocování vzdělávání rozdělit do dvou základních skupin na vnitřní a vnější kritéria. Vnitřní kritéria souvisejí s obsahem vzdělávacího programu. Jedná se o reakce účastníků, přesněji jejich vlastní hodnocení průběhu školení. Toto kritérium hodnocení ovšem nemusí být nejvhodnější, jelikož nepostihuje kvalitu dovedností ani změny v pracovním chování.

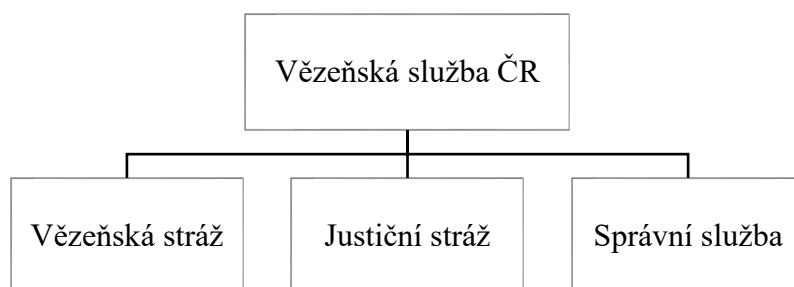
Druhá skupina vnějších kritérií se vztahuje ke konečnému cíli celého vzdělávacího procesu. Jde o hodnotu výkonu, změnu v objemu prodeje, změnu v nákladech. Vnější kritéria se ovšem obtížně kvalifikují a stěží se zjišťuje, zda změny výkonu byly způsobeny samotným vzděláváním (Vodák, Kucharčíková, 2011, s. 135).

Neřízené a chaotické vzdělávání je značně finančně náročné a v mnoha případech neplní svůj účel. Systematické vzdělávání snižuje náklady podniků v oblasti vzdělávání a rozvoje pracovníků. Zároveň jsou realizované moderní koncepce řízení pracovního výkonu. Prostřednictvím již zmíněného zlepšení pracovního výkonu se zároveň zvyšuje potenciální šance zaměstnance na pracovním trhu. Systematické vzdělávání umožňuje pracovníkovi se rychleji rozvinout, což zvyšuje jeho možnosti při kariérním postupu, a zároveň zvyšuje motivaci a upevnění zaměstnanců v organizaci (Koubek, 2015, s. 266).

3 CHARAKTERISTIKA VĚZEŇSKÉ SLUŽBY ČESKÉ REPUBLIKY

Vězeňská služba České republiky je zřízená podle zákona č. 555/1992 Sb., o Vězeňské službě a justiční stráži České republiky, ve znění pozdějších předpisů. VS ČR je podřízena Ministerstvu spravedlnosti ČR (dále MS ČR), které zasahuje do řízení VS. Ministr spravedlnosti má možnost jmenovat a odvolávat generálního ředitele, který metodicky řídí všechny své podřízené složky. MS ČR je ústředním orgánem státní správy pro vězenství a má funkci zřizovatele ve vztahu k vězeňským zařízením (Raszková, Hoferková, 2013, s. 66). Vězeňská služba zajišťuje výkon vazby, výkon trestu odnětí svobody v rozsahu stanoveným zákonem, ochranu pořádku, bezpečnost při výkonu soudnictví, správě soudů, dále při činnostech státních zastupitelství a MS ČR. Vězeňská služba ČR se člení na vězeňskou stráž, justiční stráž a správní službu (Sochůrek, 2007, s. 6).

Schéma 2: Členění Vězeňské služby České republiky



Zdroj: upraveno dle Sochůrka, 2007, s. 6

Vězeňská stráž a justiční stráž mají postavení ozbrojeného sboru. Hlavní funkcí Vězeňské stráže je střežení, předvádění a eskortování osob ve výkonu vazby a ve výkonu trestu odnětí svobody. Dále střeží vazební věznice, věznice a věznice pro místní výkon trestu a při této činnosti a v uvedených místech zajišťuje stanovený pořádek a kázeň (Sochůrek, 2007, s. 6).

Justiční stráž zajišťuje pořádek v budovách soudů a státních zastupitelství a MS. Dále v rozsahu stanoveném zákonem zajišťuje bezpečnost výkonu pravomocí soudů a státních zastupitelství. Pokud je justiční stráž povolána k plnění úkolů vězeňské stráže, střeží vazební věznice a vězně, předvádí a eskortuje osoby ve výkonu vazby, ve výkonu zabezpečovací detence a ve výkonu trestu odnětí svobody.

Správní služba rozhoduje ve správním řízení podle platných právních předpisů a zabezpečuje organizační, výchovnou, ekonomickou a další odbornou činnost, včetně zdravotnické služby. Příslušníci vězeňské služby mohou být pověřeni plněním úkolů vězeňské stráže (Popelka, 2011, s. 74–75).

Již výše bylo zmíněno několik úkolů a poslání jednotlivých složek VS ČR. Všechny úkoly a poslání VS ČR jsou uloženy v zákonu č. 555/1992 Sb., o Vězeňské službě a justiční stráží České republiky. Činnosti personálu věznic dále upravuje NGRČ č. 5/2016 o zaměstnancích a příslušnících Vězeňské služby České republiky zabezpečujících výkon vazby, výkon trestu odnětí svobody a výkon zabezpečovací detence.

Mezi další úkoly VS ČR patří zajišťování výzkumu v oblasti penologie, jehož výsledky aplikuje přímo v praxi. Dále mezi úkoly Vězeňské služby patří prostřednictvím programů zacházení² soustavně působit na osoby ve výkonu trestu odnětí svobody a obdobně i na některé skupiny osob ve výkonu vazby s primárním cílem vytvořit předpoklady pro jejich řádný způsob života po propuštění. Vězeňská služba jako součást trestní justice respektuje a dodržuje právní řád České republiky, Doporučení Rady Evropy a Listinu základních práv a svobod (Sochůrek, 2009, s. 9).

3.1 Organizační jednotky

Dle § 1 zákona č. 555/1992 Sb., jsou organizačními jednotkami VS ČR:

- a) *generální ředitelství;*
- b) *vazební věznice;*
- c) *věznice;*
- d) *ústavy pro výkon zabezpečovací detence;*
- e) *Střední odborné učiliště;*
- f) *Akademie Vězeňské služby.*

² Program zacházení obsahuje pracovní, vzdělávací, speciálně výchovné a zájmové aktivity s diferencovaným přístupem ke každému odsouzenému při jejich realizaci. Program je vytvářen v součinnosti s každým jednotlivým odsouzeným, který vykonává trest odnětí svobody delší než tři měsíce, za účasti odborných zaměstnanců věznice, kteří se podílí na jeho vytváření. Resocializace odsouzených tak probíhá pomocí již zmíněného programu zacházení, který má zákonnou oporu v zákoně č. 169/1999 § 41 o výkonu trestu odnětí svobody (Biedermanová, Petras, 2011, s. 14-15).

Dalšími organizačními jednotkami jsou vazební věznice určené pro výkon vazby a věznice, které jsou určeny pro výkon trestu odnětí svobody. V současné době se na území České republiky nachází třicet pět věznic z toho deset věznic vazebních a dva ústavy pro výkon zabezpečovací detence (Statistická ročenka VS ČR 2018, 2019 s. 18).

Věznice a vazební věznice můžeme definovat podle Fenyka a Císařové (2015, s. 815) jako: „Zvláštní zařízení určené pro výkon trestu odnětí svobody nebo pro výkon vazby a k tomuto účelu vybavené materiálně, organizačně i personálně.“

Činnosti vazební věznice se řídí zákonem č. 293/1993 Sb., o výkonu vazby. Účelem věznic a vazebních věznic je především zajištění osoby obviněného pro účel trestního řízení a pro výkon trestu odnětí svobody. Dále za účelem zabránění obviněnému v pokračování v trestné činnosti či maření ověřování důkazů (Černíková, Makariusová, 1996, s. 37). Vazba se vykonává v celkovém režimu nebo ve zmírněném režimu. I když je oficiálně proklamována ve vazebních věznicích presumpce nevinny jsou tito jedinci podrobeni daleko větším a razantnějším omezením (korespondence, návštěvy atd.), než odsouzení ve výkonu trestu odnětí svobody. Zároveň je pro člověka vazba závažnějším zásahem z hlediska duševního zdraví než výkon trestu odnětí svobody³ (Sochůrek, 2007, s. 21).

Další organizační jednotkou jsou věznice určené pro výkon trestu odnětí svobody, které se řídí zákonem 169/1999 Sb. O výkonu trestu odnětí svobody. Věznice zajišťují výkon trestu odnětí svobody a výkon trestního opatření odnětí svobody uloženého mladistvému. Účelem trestu odnětí svobody je zacházení s odsouzeným, které směřuje k tomu, aby měl odsouzený možnost pracovat, kulturně se rozvíjet a vzdělávat. Dále aby našel uspokojení v práci, v prospěšném využívání volného času a ve slušném soužití s ostatními lidmi. Požadavkem na výkon trestu odnětí svobody tedy je, aby naplňoval svůj účel, tj. nápravu pachatele, jeho odvrácení od kriminální dráhy a zařazení zpět do života bez konfliktů se zákonem (Raszková, Hoferková, 2018, s. 43–46).

S vazebními věznicemi a věznicemi souvisejí střední odborná učiliště, která se zabývají vzděláváním obviněných a odsouzených v rozsahu středního odborného učiliště. V neposlední řadě také s vazebními věznicemi a věznicemi souvisí detenční ústavy, přesněji s Vazební věznicí Brno a Věznicí Opava. Detenční ústavy se řídí zákonem č. 129/2008 Sb., o výkonu zabezpečovací detence podle, kterého se zabezpečovací detence vykonává: „*V ústavu se zvláštní ostrahou a s léčebnými, psychologickými, vzdělávacími, pedagogickými, rehabilitačními a činnostními programy.*“ (zákon č. 129/2008 Sb.). Posledním subjektem je Akademie Vězeňské služby, která je resortním vzdělávacím zařízením s celorepublikovou působností. Tomuto subjektu bude věnována zvýšená pozornost v následujících kapitolách.

³ Vazební uvěznění je dle Fischera a Škody (2009, s. 156) silnou zátěžovou situací, která bývá řazena mezi ostatními škálami zátěžových situací nejvýše, a řadí se tak například hned vedle úmrtí člena rodiny.

3.2 Současný systém vězeňství v České republice

Vězeňská služba v současné době prochází neustálými změnami. Tyto změny jsou definovány především v Koncepci vězeňství do roku 2025. Tento strategický dokument je historicky první systémovou aktivitou, která pojímá vězeňství v širším pojetí než doposud. Globálním cílem koncepce je: *„Vytvořit dobře fungující, efektivní, mezinárodní standardy dodržující vězeňství propojené s prevencí kriminality, postpenitenciární péčí, sociální sférou a vzdělávacím systémem a směřující k reintegraci pachatelů trestné činnosti do společnosti.“* (MS ČR, 2016, s. 3).

Dále je cílem vytvořit pomocí širokého komplexu opatření existenci moderního systému vězeňství, které odpovídá 21. století a je srovnatelné s dalšími vyspělými demokratickými státy. Strategický dokument byl zpracováván širokým týmem, který se skládal z odborníků Ministerstva spravedlnosti ČR, Probační a mediační služby, Vězeňské služby ČR, ministerstev a dalších institucí včetně akademických a nestátních. Koncepce se věnuje tematickým celkům, které jsou rozpracovány do akčních plánů s cíli a nástroji pro jejich dosažení. Těmito kapitolami jsou zaměstnávání vězňů, vzdělávání, programy zacházení, SARPO⁴, legislativní změny v oblasti vězeňství, zdravotnictví, drogy a jiné závislosti, bezpečnost ve vězeňství a resocializace propuštěných vězňů spojená s prevencí a post péčí. Tento dokument byl vytvořený na deset let, během kterých bude naplňovat vytyčené cíle a přispívat tím ke zkvalitnění systému vězeňství v České republice (MS ČR, 2016, s. 3–4).

Mezi další důležité dokumenty, které upravují činnost VS ČR můžeme bezpochyby zařadit Evropská vězeňská pravidla. Jedná se o soubor doporučení vládám členských zemí, které stanoví minimální standardy pro život jedince ve věznici. Pravidla se týkají obviněných a odsouzených, vězeňského personálu a samotných věznic (ubytování, stravování apod.). V těchto pravidlech se klade důraz na zachování důstojnosti člověka, na závazek vězeňských správ jednat lidsky a prospěšně, na význam role personálu a na moderní pojetí řízení (Černíková In: Ratzková, Hoferková, 2018, s. 51).

⁴ SARPO neboli souhrnná analýza rizik a potřeb odsouzených je penitenciární nástroj určený k hodnocení kriminogenních rizik a potřeb odsouzených osob umístěných v typech věznic s ostrahou, se zvýšenou ostrahou a ve zvláštním typu věznice pro mladistvé. SARPO stanovuje přesný rámec a kontext, na jejichž základě se provádí vstupní sociální, pedagogické a psychologické posouzení. Uvedené posouzení slouží ke kategorizaci odsouzených podle míry rizik a potřeb pro výběr vhodné intervence. Dále vyhodnocuje kriminogenní rizika souvisejících s pácháním trestné činnosti. Je nástrojem, který predikuje pravděpodobnost opětovného uvěznění (Drahý, Hůrka, Petras, 2018, s. 12).

VS přijala zákon č. 58/2017 Sb., který mění diferenciaci výkonu trestu odnětí svobody a o změně některých souvisejících zákonů. U věznic můžeme rozlišovat tzv. vnější (neboli soudní) a vnitřní diferenciaci (umístování odsouzených v rámci jednoho konkrétního vězeňského zařízení na konkrétní oddělení). Co se vnější diferenciace týče, tak došlo ke dni 1.10. 2017 k novele zákona o výkonu trestu odnětí svobody a trestního zákoníků. Novým zákonem se mění typy věznic, které byly v souladu s ustanovením § 8 odst. 1 zákona č. 169/1999 Sb., o výkonu trestu odnětí svobody členěny do čtyř základních typů:

- s dohledem;
- s dozorem;
- s ostrahou;
- se zvýšenou ostrahou (Šámal et al., 2016, s. 356).

Již zmíněným novým zákonem se změnil typy věznic, kdy se z výše vyjmenovaných čtyř typů věznic staly dva:

- s ostrahou;
- se zvýšenou ostrahou (zákon č. 58/2017 Sb.).

První typ věznice s ostrahou, jsou určeny pro pachatele, u nichž nejsou splněny podmínky pro zařazení do věznice se zvýšenou ostrahou. Druhým typem je věznice se zvýšenou ostrahou pro pachatele, kterým byl uložen výjimečný trest, trest odnětí svobody za trestný čin spáchaný ve prospěch organizované zločinecké skupiny, trest odnětí svobody ve výměře nejméně osm let za zvlášť závažný zločin, nebo který byl odsouzen za úmyslný trestný čin. Zařazení odsouzeného mezi tyto základní typy zůstává nadále zcela v působnosti soudu. Zároveň je vedle těchto dvou typů věznic zřízena i věznice pro mladistvé (zákon č. 58/2017 Sb.).

Nový zákon, který mění vnější diferenciaci výkonu trestu odnětí svobody, přesunuje diferenciaci do roviny penitenciární a tím výrazně rozšiřuje pravomoci Vězeňské služby. Ta disponuje lepšími nástroji k poznání osobnosti odsouzeného a kvalifikovanými odborníky jako jsou speciální pedagogové, psychologové apod. Podobné systémy diferenciace věznic a odsouzených fungují ve většině vyspělých evropských zemí (Německo, Velká Británie, Rakousko apod.) (Razsková, Hoferková, 2018, s. 127–128).

3.3 Personál věznic

„Vězeňská služba je subjektem odpovídajícím za výkon vazby a výkon trestu odnětí svobody. Profesní a osobní kvalita pracovníků je jedním ze základních pilířů, od kterých se významně odvíjí účinnost výkonu vazby a výkonu trestu odnětí svobody v širokém kontextu sociálním mezirezortním“ (Černíková, 2008, s. 68). Kvalitní personál je důležitý pro řádný chod jakékoliv věznice a ostatních zařízeních, které se zaměřují na prevenci a péči o narušené jedince. V tomto smyslu se nejedná pouze o řídicí pracovníky, ale jedná se především o pracovníky v přímém kontaktu, kteří jsou v každodenním styku s odsouzenými. Požadavek na kvalitní vězeňský personál je zakotven v Evropských vězeňských pravidlech a v Konceptu vězénství do roku 2025 (Raszková, Hoferková, 2018, s.88–89).

Personál ve VS ČR je diferenciován na příslušníky ve služebním poměru a na zaměstnance v poměru pracovním. Příslušníci mají povinnosti a oprávnění dle zákona o Vězeňské službě a justiční strážní České republiky (oprávnění odejmutí věci, použití donucovacích prostředků apod). Dále mají status příslušníků bezpečnostního sboru podle zákona č. 361/2003Sb., z čehož plynou některé specifické povinnosti a omezení. Příslušníci ve služebním poměru vykonávají službu ve služebním stejnokroji s identifikačním číslem a plní úkoly, které jsou jim dány zákonem či příkazem nadřízeného (Raszková, Hoferková, 2018, s. 81). Hendrych této skupině pracovníků VS ČR připisuje: *„jako obecný úkol vnější a vnitřní bezpečnost věznic – jinými slovy strážní a dozorčí službu, která je někdy definována také jako přímý výkon služby.“* (Hendrych, 2010, s. 62).

Další skupinou jsou zaměstnanci v pracovně právním vztahu k Vězeňské službě podle zákona č. 262/2006 Sb., zákoník práce. Jejich pracovní náplň lze charakterizovat jako administrativně – logickou pro plnění účelu vazby a výkonu trestu odnětí svobody. Podílejí se na specializovaných úkolech v odděleních personálních, ekonomických, správních, zdravotnických apod. (Hendrych, 2010, s. 62).

Mezi pracovníky v pracovně právním vztahu také patří odborní zaměstnanci, kteří se podílí především na výchovném působení a na realizaci programu zacházení s odsouzenými. Tyto programy zacházení se neustále mění a s nimi i uplatňované terapeutické postupy.

Terapeutické kurikulum se v časových rámcích přizpůsobuje momentálním stavům a potřebám odsouzeného a postupně jej provází hodnocením rizik, vytvářením skupinové koheze, konfrontací se spáchaným deliktem a nácvikem zvládání rizikových situací v rámci věznice. Odborní zaměstnanci tak prostřednictvím programů zacházení terapeuticky působí na odsouzené s cílem je reintegrovat do společnosti (Kejřová, Jiříčka, 2015, s. 31). U těchto zaměstnanců je vyžadováno příslušné odborné vysokoškolské vzdělání.

Mezi odborné zaměstnance patří speciální pedagog, který je ve výkonu vazby a trestu zaměřen zejména na oblast pedagogických aspektů, a to z hlediska všech zúčastněných (odsouzených i zaměstnanců). Dalším odborným zaměstnancem je vychovatel, který je členem týmu, jehož základním úkolem je komplexní výchova, vzdělávací, diagnostická a preventivní činnost zaměřená na celkový rozvoj osobnosti a na socializaci, resocializaci a reedukaci. Třetím odborným zaměstnancem je vychovatel-terapeut, který se zabývá zacházením s odsouzenými ve specializovaných odděleních a v terapeutických programech podílí na zpracování projektů pro jednotlivé kategorie odsouzených (NGŘ 5/2016). Čtvrtým odborným zaměstnancem je pedagog volného času, jehož základním úkolem je realizace individuální a skupinové, zájmové a sebeobslužné, terapeutické a kulturní činnosti s odsouzenými. Zároveň se podílí těmito činnostmi na realizaci programu zacházení (Hendrych, 2010, s. 70). Psycholog je dalším odborným zaměstnancem, jenž se podílí na realizaci programu zacházení a intervenčních programech. Jeho hlavní pracovní náplní je provádění diagnostiky a intervence u odsouzených. Posledním odborným zaměstnancem z tohoto týmu, který se podílí na odborném působení na odsouzené je sociální pracovník. Ten se kromě výchovy a vzdělání také podílí na řešení různých otázek sociálního charakteru (např. vzdělávání v rámci právního povědomí apod.) (Veteška, Fischer, 2020, s. 117).

Vzhledem k tomu, že tyto pracovníci přímo pracují s obviněnými a odsouzenými osobami jsou na ně kladeny vysoké nároky. Mezi tyto nároky patří i vysokoškolské vzdělání. VS ČR se zabývá vzdělanostní strukturou svých zaměstnanců, která je sledována podle úrovně dosaženého vzdělání v určitých časových obdobích. Vzdělanost můžeme chápat jako komplex všeho poznání, které jednotlivci nabývají prostřednictvím tří typů vzdělávání. Z ontogenetického hlediska je to nejprve informální vzdělávání (od ranného dětství a pokračuje v průběhu celého života), později formální vzdělávání v mládí a dospívání. Zároveň u mnoha lidí ovlivňuje vzdělanost také neformální vzdělávání.

Tyto tři proudy vzdělávání se prolínají ve svém působení a vytvářejí určitý obsah vzdělanosti jednotlivců, což se odráží v celkové vzdělanosti populace národa (Průcha, 2015, s. 168). Společnost zpravidla vnímá termín vzdělanost v souvislosti s dosaženým stupněm vzdělání, ať základním, středním nebo vysokoškolským. V obecném pojetí je však tento termín chápán jako souhrnná úroveň vyspělosti určité populace národa, etnika, profesní skupiny, vznikající v důsledku kvalitního vzdělávání. V současné době je v České republice zaznamenán trend zvyšování vzdělanostní struktury pracovních sil (Průcha, Veteška, 2014, s. 297–298). Tento trend spočívající ve zvyšování vzdělanosti zaměstnanců můžeme spatřovat i ve VS ČR (viz tabulka níže).

Tabulka 2: Vzdělanost (ve smyslu dosaženého vzdělání, viz problematika definice vzdělanosti – Průcha) pracovníků VS ČR

Rok	Základní	Střední				Bakalářské	Magisterské	Celkem
		Výuční list	maturita	Vyšší odborné	Střední celkem			
2010	24	506	7 507	136	8 149	818	1 456	10 447
2011	16	404	7 514	150	8 068	934	1 555	10 573
2012	14	391	7 615	157	8 163	1 064	1 723	10 964
2013	16	367	7 236	176	7 779	1 087	1 726	10 608
2014	16	349	7 207	197	7 753	1 127	1 777	10 673
2015	12	331	7 245	218	7 794	1 209	1 893	10 908
2016	14	287	7 191	218	7 696	1 310	1 865	10 885
2017	14	343	7 177	244	7 764	1 325	1 948	11 051
2018	11	372	7 340	254	7 966	1 382	1 972	11 331

Zdroj: upraveno dle Statistické ročenky 2018, 2019, s. 28

Z výše znázorněné tabulky můžeme spatřit, že v roce 2018 nejpočetnější skupinou jsou pracovníci s dosaženým středním vzděláním (70,3 %). Naopak nejméně početnou skupinu tvoří základní vzdělávání, které tvoří 0,1 % pracovníků. Střední vzdělání s maturitou je nejvíce dominantním typem a je nejtypičtější pro příslušníky Vězeňské služby. Vysokoškolské vzdělání bakalářské a magisterské společně tvoří 29,6 % pracovníků. Toto vzdělání je typičtější pro zaměstnance VS. Celkem 2 132 zaměstnanců dosáhlo tohoto vzdělání a 1 222 příslušníků VS, u obou těchto skupin zaměstnanců můžeme říci, že dosažení vysokoškolského vzdělání stoupá společně s věkem (Statistická ročenka VS ČR 2018, 2019, s. 28–30).

3.4 Personalistika Vězeňské služby České republiky

V předchozí kapitole jsme popsali personální diferenciaci u VS ČR, kterou lze rozdělit na zaměstnance a příslušníky. VS ČR publikuje každoročně statistická data z oblasti personalistiky (Statistická ročenka Vězeňské služby České republiky, Výroční zpráva apod.). Ke dni 31. 12. 2018 Vězeňská služba České republiky zaměstnávala 7 081 příslušníků a 4 250 zaměstnanců. Celkem byla VS tvořena 11 331 pracovníky (viz tab. 3).

Tabulka 3: Početní stavy pracovníků VS ČR

Rok	Příslušníci			Zaměstnanci			Celkem VS ČR
	Muži	Ženy	Celkem	Muži	Ženy	Celkem	
2010	5 833	766	6 599	2 083	1 765	3 848	10 447
2011	5 914	781	6 695	2 089	1 789	3 878	10 573
2012	6 130	806	6 936	2 173	1 855	4 028	10 964
2013	5 945	771	6 716	2 091	1 801	3 892	10 608
2014	5 986	766	6 752	2 081	1 840	3 921	10 673
2015	6 099	797	6 896	2 125	1 887	4 012	10 908
2016	6 067	809	6 876	2 128	1 881	4 009	10 885
2017	6 023	895	6 918	2 137	1 996	4 133	11 051
2018	6 122	959	7 081	2 123	2 127	4 250	11 331

Zdroj: upraveno dle Statistické ročenky Vězeňské služby 2018, 2019, s. 27

Za pomoci statistických údajů VS ČR každoročně provádí analýzu personální situace. Na základě jejích výsledků, jsou formulovány úkoly k systémovému zabezpečení potřeb v oblasti personalistiky. Posuzovány jsou jednotlivé směry predikovaného vývoje v souladu se zpracovanou Koncepcí vězeňství do roku 2025, která si klade za cíl věnovat zvýšenou pozornost personální práci, zatraktivnit službu ve VS ČR, aktivně využívat všechny možnosti pozitivní motivace svých řadových zaměstnanců přehodnotit současné nastavení poměru mezi příslušníky a zaměstnanci VS ČR, zpracovat a zavést do praxe kariérní řád (MS ČR, 2016 s. 36–37).

Dále jsou posuzovány konkrétní požadavky a návrhy ředitelů organizačních jednotek VS ČR vyplývající z aktuálního stavu jimi řízených věznic a vazebních věznic (Výroční zpráva 2018, 2019 s. 36). Mezi hlavní úkoly personalistiky VS ČR patří činnosti, které umožňují aktivní personální politiku zaměřenou na získávání nových kvalitních a motivovaných zaměstnanců do vězeňství (Výroční zpráva za rok 2018, 2019 s. 38).

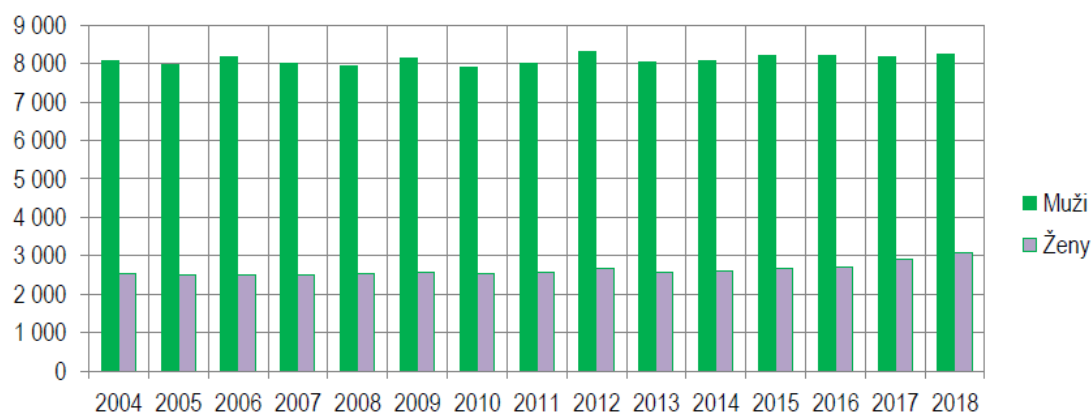
V současné době se klade požadavek na kvalitní personál, který je důležitý pro řádný chod věznic. S tím souvisí i kvalitní a zdravá podniková kultura, dobrý management vedení věznic a komunikace s podřízenými. Tento přístup přispívá především k prevenci konfliktů, které z této práce v tak náročném prostředí pramení. Proto je výběr a motivace zaměstnanců Vězeňské služby zásadní pro naplnění cílů a účelu organizace. Jedním ze zásadních problémů v českém vězeňství je zejména fluktuace mladých zaměstnanců. To způsobuje především náročnost vykonávané práce, v nízké finanční motivaci a motivaci ze strany zaměstnance, omezené možnosti osobního rozvoje, ztížená možnost kariérního postupu, nedostatečné manažerské schopnosti vedoucích pracovníků, a nevyváženosti pracovního a osobního života (Razsková, Hoferková, 2018, s. 84–85).

VS ČR na tento problém reaguje v Koncepti vězeňství do roku 2025, a to budováním pozitivního mediálního obrazu, který má za úkol přiblížit práci vězeňské služby laické veřejnosti a přilákat mladé a perspektivní pracovníky. Dále je zacílená činnost na náborové kampaně, které disponují bonusy, vzdělávacími programy a náborovými příspěvky (MS ČR, 2016, s. 37).

Za účelem zkvalitnění náboru v rámci Vězeňské služby ČR byla oslovena personální agentura s cílem najít vhodné zaměstnance, vytvořit náborovou kampaň a propojit organizační jednotky s uchazeči o práci. Oslovená personální agentura má za úkol pomocí náborů obsadit co nejvíce volných služebních a pracovních míst. Náborová kampaň byla založena především na inzerci prostřednictvím internetových portálů a při prezentaci VS ČR na dnech NATO, dnech policie, burzách práce v souvislosti se zrušením regionálních zaměstnavatelů apod. Fyzické počty zaměstnanců se po náborech a prezentaci VS ČR veřejnosti v roce 2018 zvýšily. Došlo k nárůstu počtu zaměstnanců o 280 pracovníků oproti roku 2017 (viz tab. 3) (Výroční zpráva za rok 2018, 2019, s. 38–40).

Další poměrně aktuální otázkou personalistiky VS ČR je prosazování rovnosti žen a mužů. VS ČR ve své práci s lidskými zdroji dbá na uplatňování „*politiky rovných příležitostí žen a mužů*“. Každoročně aktualizuje opatření vyplývající z Priorit a postupů vlády při prosazování rovných příležitostí pro ženy a muže (Personalistika VS ČR, 2020). Nicméně i přes všechny snahy VS ČR o prosazování rovnosti žen a mužů je dlouhodobě značně vyšší počet mužů zastoupený v personálu Vězeňské služby (viz následující graf).

Graf 1: Poměr mužů a žen zastoupených ve VS ČR



Zdroj: upraveno dle Statistické ročenky Vězeňské služby 2018, 2019, s. 27

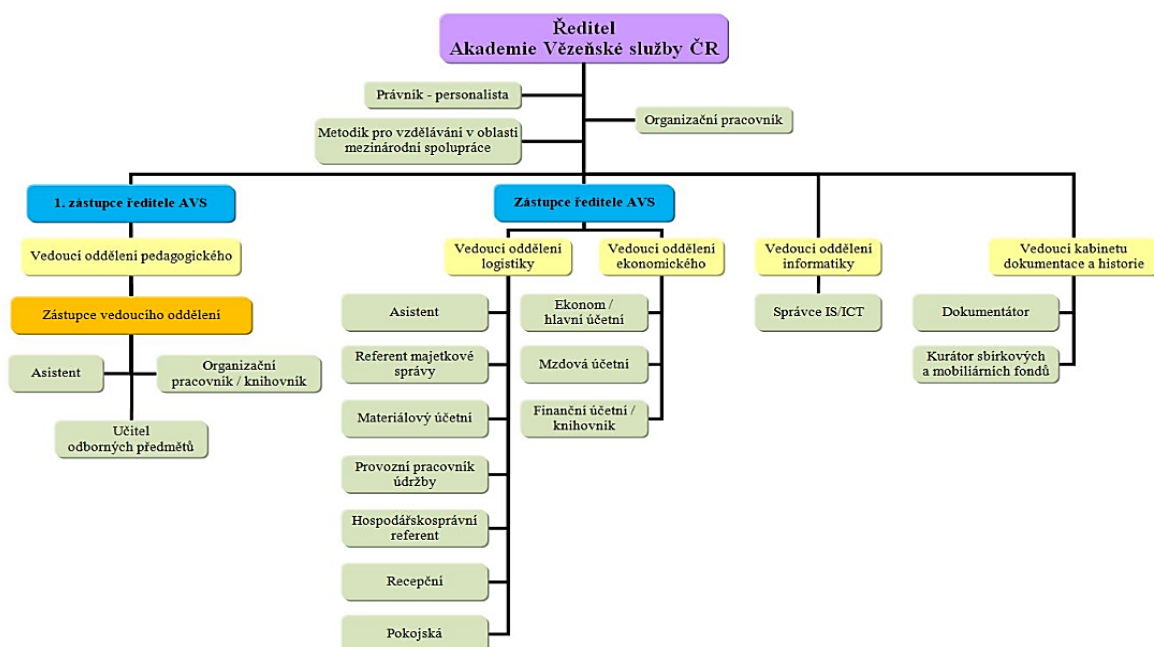
V roce 2018 bylo zaměstnáno ve VS ČR 3 086 žen, u příslušníků bylo zastoupení žen 13,5 % a u zaměstnanců 50 % (Statistická ročenka VS ČR 2018, 2019, s. 26). Tak nízký počet žen u příslušníků vězeňské služby je daný ryze z bezpečnostních důvodů. V České republice se nachází vyšší počet mužských věznic, ve kterých je vězeňské strážní a dozorní službě větší počet mužů. Ženy nemohou provádět řadu úkonů ve vztahu k osobám opačného pohlaví (např. provádění prohlídky) (Razsková, Hoferková, 2018, s. 83). Z grafu můžeme dále vyčíst, že od roku 2014 počet žen v personálu VS ČR stoupá. V roce 2018 byl nárůst zaměstnaných žen u VS ČR o 195 oproti roku 2017. Celkem se od roku 2014 navýšil počet žen zastoupených v personálu VS ČR o 515 pracovnic VS ČR (Statistická ročenka VS ČR 2018, 2019, s. 27).

4 VZDĚLÁVACÍ STRUKTURA V RESORTU VĚZEŇSKÉ SLUŽBY

O vzdělávání všech pracovníků vězeňské služby se stará Akademie Vězeňské služby, která je resortním vzdělávacím zařízením s celorepublikovou působností a zároveň je součástí organizační struktury VS ČR (zákon č. 555/1992). V Akademii Vězeňské služby se odehrává základní kvalifikace nezbytná pro vykonávání pracovních a služebních povinností. Umožňuje svým pracovníkům během celého profesního života další rozvoj odborných kompetencí, a zároveň plní roli bezprostředního poskytovatele vzdělávání. Dále se podílí na mezioborové a mezirezortní spolupráci, a především na důležité vnitřní výměny zkušeností. V neposlední řadě se podílí na rozvoji vědecké a výzkumné činnosti v oblasti penologie a penitenciaristiky (VS ČR, 2019, online).

Základní hodnotou a produktem, požadovaným od Akademie VS, je bezprostřední vzdělávání a koordinace vzdělávací politiky VS ČR. K dosažení tohoto úkolu je zapotřebí dostatečné personální zajištění, které zajistí odborné a kvalitní vzdělávání všem pracovníkům VS ČR. Personál Akademie VS tvoří příslušníci a zaměstnanci, kteří jsou rozděleni do několika skupin (viz následující schéma).

Schéma 3: Personál Akademie VS ČR



Zdroj: upraveno dle Statistické ročenky 2018, 2019, s. 34

Struktura Akademie VS je tvořena ředitelem, který přímo řídí personalistu, organizačního pracovníka a metodika pro vzdělávání v oblasti mezinárodní spolupráce. Dále ze schématu můžeme vyčíst, že kromě vedení je Akademie VS tvořena ekonomickým oddělením, pedagogickým oddělením, oddělením informatiky, oddělením logistiky a kabinetem zajišťující dokumentaci a historii VS ČR.

Akademie VS ČR zaměstnává ve služebním a pracovním poměru dohromady 52 zaměstnanců z toho 20 učitelů (k 31. 12. 2019). Dalších 23 zaměstnanců se stará o chod Akademie VS (uklízečky, údržbáři apod.). Jelikož Akademie VS disponuje i ubytovacími prostorami, které využívají učitelé, externí lektori, zaměstnanci Generálního ředitelství VS, zaměstnanci ministerstva spravedlnosti apod. (Statistická ročenka VS ČR, 2018, 34).

4.1 Východiska vzdělávání pracovníků Vězeňské služby ČR

Mezi východiska vzdělávání všech zaměstnanců VS ČR můžeme považovat několik dokumentů, které zasahují do vzdělávání svých zaměstnanců. Jedním z těchto dokumentů je i Koncepce vězeňství do roku 2025. V tomto strategickém dokumentu jsou dané strategické cíle, které by měla VS ČR během tohoto období dosáhnout. Můžeme říci, že se jedná o jakousi podnikovou strategii, ve které můžeme nalézt i oblast vzdělávání.

Koncepce do roku 2025 se věnuje aktivní personální politice, která zahrnuje širokou škálu odborného vzdělávání určeného pro management, speciality ale i řadové zaměstnance. Dále nabízí příležitosti ve vzdělávání, sdílení poznatků a profesnímu růstu všech pracovníků. V akademické oblasti si VS ČR klade za cíl rozšířit penologické a penitenciární výzkumy a statistiky (MS ČR, 2016, s. 23).

K dosažení tohoto cíle, který přispěje ke zkvalitnění vzdělávání zaměstnanců VS ČR je definováno několik dalších specifických cílů (MS ČR, 2016, s. 23):

- *Restrukturalizovat činnost Akademie Vězeňské služby ČR;*
- *Poskytovat v rámci systému vzdělávání zaměstnanců a příslušníků Vězeňské služby ČR co nejširší a nejkvalitnější okruh služeb;*
- *Podporovat výměnu informací jak v rámci Vězeňské služby ČR, tak mezi jednotlivými bezpečnostními sbory, rozšiřovat systém „dobré praxe“.*

Tyto specifické cíle zdůrazňují potřebu pokračovat v restrukturalizaci, o které se hovořilo již v Koncepci vězeňství do roku 2015. K tomu by měli přispět školení odborných pracovníků (vychovatelů, psychologů atd.), pořádáním konferencí (i na mezinárodní úrovni), doplněním pedagogického studia, vytvářením specializovaných expertních skupin, analyzováním recidivy.

Specifický cíl, který rozšiřuje a zkvalitňuje okruh služeb vzdělávání, především doporučuje vzdělávání a další vzdělávací kurzy na Policejní akademii, kde je zároveň kladen důraz jak na jazyky, tak i na odbornosti a znalosti např. z penologie. Při vyšších manažerských pozicích je vyžadována znalost cizího jazyka, povinnost účastnit se celoživotního vzdělávání a manažerských kurzů.

Poslední výše zmiňovaný specifický cíl se zabývá především výměnou informací mezi zaměstnanci VS ČR a jednotlivými bezpečnostními sbory. Zdůrazňuje potřebu zajistit předávání informací uvnitř systému, které pomohou k předávání dobré praxe. Zároveň by se mohl systém VS ČR otevřít i ostatním organizacím (např. neziskové organizace), u kterých by VS měla využívat odborné stáže a přispívat k systému dobré praxe i z jiného pohledu (MS ČR, 2016, s. 39–40).

Dalším dokumentem, který zasahuje do vzdělávání zaměstnanců VS jsou Evropská vězeňská pravidla. Jedná se o mezinárodní dokument, který zasahuje do vzdělávání zaměstnanců ve VS. Vedení věznic má podle tohoto dokumentu zajišťovat: *„Že si v průběhu své pracovní kariéry budou všichni zaměstnanci udržovat a zdokonalovat své znalosti a profesionální způsobilost účastí v kurzech při zaměstnání a že jejich profesní rozvoj bude zajišťován ve vhodných časových intervalech.“* (Evropská vězeňská pravidla, 2006, s. 27). Dále se zabývá zaměstnanci, kteří pracují se specifickými skupinami vězňů (cizinci, ženy, duševně nemocní), aby absolvovali speciální školení zaměřená na jejich specializaci. Školení všech pracovníků VS musí také obsahovat vzdělávání v oblasti mezinárodních a regionálních dokumentů a norem týkajících se lidských práv. Ve VS ČR je kladen důraz zejména na Evropské úmluvy o lidských právech a Evropské úmluvy o zamezení mučení a nelidského nebo ponižujícího zacházení nebo trestání, včetně používání Evropských vězeňských pravidel (Evropská vězeňská pravidla, 2006, s. 28).

Vzdělávání zaměstnanců VS především upravuje Nařízení generálního ředitele (dále NGR), přesněji NGR. č. 3/2019 o vzdělávání ve Vězeňské službě České republiky. Toto nařízení vymezuje organizaci a systém vzdělávání ve VS ČR, působnost a odpovědnost organizačních jednotek a vedoucích služebních funkcionářů a vedoucích zaměstnanců při realizaci vzdělávací činnosti, stanoví strukturu a formy vzdělávání všech svých zaměstnanců, jejich materiální zabezpečení v průběhu vzdělávání a personální pravomoc ředitele Akademie VS ČR (NGR. č. 3/2019).

4.2 Specifika vzdělávání pracovníků Vězeňské služby ČR

Pro vzdělávání všech zaměstnanců VS ČR jsou důležité především Nařízení generálního ředitele. Mimo již zmiňovaného NGR. č. 3/2019 o vzdělávání ve Vězeňské službě České republiky, upravuje také vzdělávání NGR. č. 59/2008, o jazykové kvalifikaci příslušníků a občanských zaměstnanců Vězeňské služby ČR. Tyto nařízení vycházejí z nařízení vlády o Pravidlech vzdělávání zaměstnanců ve správních úřadech. Vzdělávání ve Vězeňské službě tvoří soustava různých forem vzdělávání v rámci Programu celoživotního vzdělávání, které je blíže specifikováno v následující kapitole. Celé vzdělávání v resortu vězeňství je zabezpečované Akademií VS a organizované ve spolupráci s vysokými školami nebo jinými vzdělávacími subjekty. Vzdělávání příslušníků a zaměstnanců zahrnuje vstupní vzdělávání a prohlubující vzdělávání. Toto rozdělení vzdělávání upravuje NGR. č. 3/2019:

a) vstupní vzdělávání:

- 1. úvodní;*
- 2. následné.*

b) prohlubující vzdělávání:

- 1. manažerské;*
- 2. jazykové;*
- 3. v dalších oborech, odbornostech nebo oblastech.*

Úvodní vzdělávání se realizuje ihned po vzniku služebního nebo pracovního poměru. Je realizováno v organizační jednotce, která je určena jako místo výkonu služby nebo sjednaná jako místo výkonu práce a ukončuje se nejpozději do tří měsíců od zahájení.

Cílem úvodního vzdělávání je předat příslušníkovi nebo zaměstnanci informace a znalosti, které vedou k osvojení základních dovedností a vytvoření teoretické základny pro způsobilost vykonávat službu nebo sjednanou práci ve VS. Zároveň úvodní vzdělávání seznamuje pracovníky s právními předpisy a vnitřními předpisy VS, z nichž dále vyplývají jejich povinnosti a práva vztahující se k vykonávané práci nebo službě. Po úvodním vzdělávání následuje vstupní vzdělávání následné, které se uskutečňuje formou základní odborné přípravy příslušníků a zaměstnanců, kteří byli přijati do služebního nebo pracovního poměru. Základní odborná příprava se dále dělí dle NGR č. 3/2019 na následující typy:

A – příprava pro příslušníky bez rozdílu služebního zařazení;

B/1 – příprava pro zaměstnance, kteří pracují v přímém kontaktu s vězňenými osobami, ale nepodílejí se přímo na realizaci a uplatňování programů zacházení;

B/2 – příprava pro zaměstnance, kteří pracují v přímém styku s vězňenými osobami a podílejí se na přípravě a uplatňování realizaci programů zacházení;

B/3 – příprava pro zaměstnance (zdravotnický personál);

I – nástupní školení zaměstnanců, kteří nepracují v přímém styku s vězňenými osobami.

Další velkou skupinou vzdělávání je koncepce prohlubujícího vzdělávání, která se dělí na manažerské, jazykové a na vzdělávání v dalších oblastech. Vzdělávání manažerské se řídí pravidly vzdělávání zaměstnanců ve správních úřadech a v bezpečnostních sborech. Zároveň je zaměřeno na získání, osvojení a rozvinutí pracovní kompetence, rozvoj osobnostních předpokladů a ucelených znalostí o procesech manažerského řízení a rozhodování vedoucími služebními funkcionáři a vedoucími zaměstnanci VS ČR (MS ČR, 2016, s. 31).

Manažerské vzdělávání je především založeno na principu plurality subjektů vzdělávání a jsou využíváni jak interní, tak externí dodavatelé vzdělávacích aktivit. Toto vzdělávání je určeno pouze pro zaměstnance a příslušníky VS ČR, kteří vykonávají práci na vedoucím pracovním místě. Manažerské vzdělávání se pak dále dělí na základní, střední a vrcholový management. Mezi další vzdělávání zaměstnanců patří jazykové vzdělávání a doplnění pedagogického minima. Posledním typem je odborné vzdělávání, které se uskutečňuje formou specializačních kurzů, e-learningového studia, školení apod. Zároveň tyto formy doplňují stáže a exkurze, přičemž stáží nebo exkurzí se rozumí odborná praxe organizovaná Akademií Vězeňské služby ČR (NGR č. 3/2019).

4.3 Celoživotní vzdělávání v oblasti vězeňské služby

Kromě základní profesní přípravy Akademie VS realizuje specializační kurzy a další formy profesního vzdělávání v konceptu celoživotního vzdělávání. Realizace koncepce celoživotního vzdělávání zaměstnanců VS ČR je datovaná od roku 1996, kdy byla představena první verze. Tato verze konstatovala, že jde o cílevědomou plánovitou a všestrannou kultivaci každého zaměstnance, permanentní zvyšování jeho vzdělanostní a morální úrovně.

Dále bylo doporučeno, aby na každého zaměstnance VS ČR byl zpracován individuální plán celoživotního vzdělávání podle návrhu pro jednotlivé funkce a centrálně evidován na personálním oddělení (Kýr, Kafková, 2010, s. 37). Během uplynulých let se koncept celoživotního vzdělávání neustále měnil a reagoval tak na stále nové požadavky společnosti na vzdělávání zaměstnanců VS ČR. Současné vzdělávání ve Vězeňské službě je pojato jako celoživotní proces. Proto se VS ČR snaží umožňovat svým zaměstnancům a příslušníkům vzdělávat se během celé své kariery. Celoživotní program, jak již bylo řečeno, procházel neustálými změnami až do současné podoby, kdy je tvořen devíti stupni:

- Základní odborná příprava;
- Služební a profesní příprava;
- Studium personálu při zaměstnání;
- Celoživotní vzdělávání;
- Spolupráce s nestátními organizacemi;
- Výměna zkušeností;
- Spolupráce s vysokými školami, přednášková a osvětová činnost;
- Studijní a badatelské aktivity;
- Environmentální výchova (Akademie VS ČR, 2020, online).

Mezi první stupeň celoživotního vzdělávání ve VS ČR řadíme odbornou přípravu. Ta je realizována v Akademii VS a obsahuje různé formy kurzů základní odborné přípravy, které jsou určeny pro všechny nově nastupující zaměstnance. Dále jsou tyto kurzy určené absolventům středních a vysokých škol, kteří mají jiné než pedagogické zaměření a Akademie VS ČR jim umožní absolvovat doplňující pedagogické vzdělání určené pro vězeňství (Akademie VS ČR, 2020, online).

Druhým stupněm celoživotního vzdělávání ve VS ČR je služební a profesní příprava zaměstnanců vězeňské služby. Jedná se o školení, které probíhá systémově a zahrnuje také oblast přezkušování znalostí. Toto vzdělání probíhá v organizačních jednotkách VS ČR v rámci programu služební odborné přípravy formou řízeného samostudia, zvyšování fyzické kondice a dovedností v sebeobraně.

Třetí stupeň je studium personálu při zaměstnání, které je zaměřeno na vytváření možností k dalšímu vzdělávání. Přesněji se jedná o informační a konzultační zázemí, které vytváří Akademie VS ČR určené pro studenty středních škol, vysokých škol a postgraduálního studia. Zároveň spolupracuje s vybranými vysokými školami (Univerzita Karlova, Masarykova univerzita apod.), které poskytují vzdělání pracovníkům VS ČR (Akademie VS ČR, 2020, online).

Čtvrtý stupeň celoživotního vzdělávání se týká dalšího profesního vzdělávání. Je zaměřen na specializační kurzy dle katalogu funkcí ve VS ČR. Tento stupeň je považován za jádro programu celoživotního vzdělávání, jelikož umožňuje získávání nových poznatků z oblasti svých profesí, psychologie, práva, etiky interpersonálních vztahů, a komunikace (Jůzl, 2002, s. 20).

Spolupráce s nestátními organizacemi je pátý stupeň, který je realizován vzdělávacími přednáškami, semináři, diskusními setkáními a konferencemi ve spolupráci s nestátními organizacemi. Další stupeň organizovaný Akademií VS se týká výměny zkušeností. Ta probíhá prostřednictvím různých workshopů, sebezkušenostních kurzů a vzájemnou výměnou dobré praxe. Zásadní oblastí pro VS ČR je spolupráce se zahraničními vězeňskými službami a partnerskými vzdělávacími středisky, která patří do této oblasti. Sedmý stupeň celoživotního vzdělávání se týká také spolupráce. Přesněji se jedná o přednáškové a osvětové činnosti, které pracovníci Akademie VS a další odborní pracovníci ve VS realizují na vysokých a středních školách a dalších organizacích (MS ČR, 2016, s. 31).

Předposlední stupeň rozvoje celoživotního vzdělávání je zaměřen na určité pracovníky. U těchto pracovníků je realizované charakteristické sebevzdělávání zaměřené kromě vlastního oboru především na techniky předávání poznatků jiným lidem, na didaktiku, vytváření teoretických koncepcí, řešení vybrané výzkumné úkoly a nabízí konzultační a informační zázemí (Kýr, Kafková, 2010, s. 75).

Posledním stupněm celoživotního vzdělávání je enviromentální výchova, která se prolíná všemi výše jmenovanými stupni. Je realizována prostřednictvím zájmových aktivit ve volném čase, možnostmi kulturního, sportovního i společenského vyžití i celkovým zkvalitněním mezilidských vztahů (Akademie VS ČR, 2020, online).

4.4 Specifika dalšího profesního vzdělávání ve Vězeňské službě ČR

Svět práce prochází neustálými změnami, které nutí člověka se neustále vzdělávat a tím zvyšovat svou kvalifikaci. A právě kvalifikace bezprostředně souvisí s odbornou profesní přípravou a tvoří jedincem osvojenou soustavu vědomostí, dovedností schopností, postojů, pracovních návyků apod. (Průcha, Veteška, 2014, s. 167).

Vězeňskému personálu by měla být dána řádná možnost si rozšiřovat své znalosti, dovednosti a dozvědět se něco o nových trendech. V tomto ohledu je třeba navázat úzkou spoluprací mezi lektory školicími budoucí personál a lidmi z jiného veřejného sektoru. Tuto spolupráci by mohli tvořit specialisté z trestní justice, vysokoškolští učitelé (akademici), úředníci z veřejných služeb, teoretici managementu i obhájci lidských práv. Takovýto systém spolupráce je předpokladem k tomu, aby zaměstnanci věznic i osoby odpovědné za vězeňský systém vykonávali svou práci profesionálně, na kvalitativní úrovni jako pracovníci v jiných oblastech veřejného sektoru (Coyle, 2004, s. 95).

O VS ČR můžeme říci, že uplatňuje systematický přístup k dalšímu vzdělávání, jelikož se naprostá většina odehrává v jejich vlastní instituci, která je zodpovědná za vzdělávání svých pracovníků. Tato instituce (Akademie VS ČR) materiálně, technicky a personálně zajišťuje vzdělávání příslušníků a zaměstnanců VS ČR.

Další vzdělávání příslušníků a zaměstnanců se řídí především NGR č. 3/2019. Podle tohoto nařízení se vzdělávání ve VS ČR odborně a obsahově člení podle profesního složení příslušníků a zaměstnanců.

Dále podle potřeb a požadavků jednotlivých organizačních jednotek zahrnuje všechny oblasti odborných a speciálních činností pro práci ve VS ČR (NGR č. 3/2019). Další vzdělávání ve VS ČR je rozděleno na manažerské vzdělávání, které je určené pro vedoucí příslušníky. Dále jazykové vzdělávání určené pro profese jejichž výkon práce vyžaduje znalosti cizího jazyka a na odborné vzdělávání posluchačů.

Právě na poslední jmenované další vzdělávání se více zaměříme, jelikož problematika tohoto vzdělávání se prolíná následným výzkumným šetřením. Cílem dalšího vzdělávání je získání odborných znalostí potřebných k výkonu své funkce a k plnění zákonné podmínky pro další výkon své funkce. Další vzdělávací aktivity převážně zajišťuje a realizuje Akademie VS ČR. Některé kurzy byly zajišťovány ve spolupráci s externími vzdělávacími subjekty. Všechny tyto vzdělávací aktivity jsou především v souladu s požadavky organizačních jednotek a vedoucích funkcionářů generálního ředitelství VS ČR. Pro zaměstnance byly realizovány v roce 2018 převážně kurzy zaměřené na získávání dovedností v oblasti nových přístupů, metod a technik používaných při práci s odsouzenými. Tyto realizované odborné kurzy VS ČR v roce 2018 jsou součástí přílohy předložené práce (příloha I). Jednalo se například o kurzy pro sociální pracovníky (technika mediací), pro psychology (sociálně psychologický výcvik), dále pro odborné zaměstnance (doplňující pedagogické studium, test stromu) apod. (Statistická ročenka 2018, 2019, s. 41).

Koncepci řízení dalšího vzdělávání odborných zaměstnanců VS ČR můžeme nalézt v NGR č. 3/2019. Další vzdělávání je realizováno především v Akademii VS ČR. Jedná se o odborné vzdělávání, které je realizované formou školení, seminářů, e-learningového vzdělávání, odborných kurzů, stáží a exkurzí apod. Dále jsou ke vzdělávání využívány panelové diskuse a porady. Za všechny tyto typy dalšího vzdělávání jsou zodpovědní vedoucí služební funkcionáři a vedoucí zaměstnanci. Toto vzdělání se pak dále člení podle profesního složení zaměstnanců a podle potřeb a požadavků organizačních jednotek. Další vzdělávání zahrnuje všechny oblasti odborných, speciálních a vymezených činností, které jsou určeny pro zabezpečení výkonu služby a práce ve VS ČR. K zařazení, vyslání a vydávání rozhodnutí o zařazení zaměstnance do odborného vzdělávání vypsánoho ředitelem Akademie VS je odpovědný vedoucí zaměstnanec (NGR č. 3/2019).

Požadavek na zařazení zaměstnance na odborné vzdělávání nahlásí již zmiňovaný odpovědný vedoucí zaměstnanec prostřednictvím personálního oboru Generálního ředitelství VS. Po absolvování specializačního kurzu, školení, semináře, e-learningového studia nebo jiné formy odborného vzdělávání je zaměstnanec povinen prokázat teoretické znalosti a praktické dovednosti získané v průběhu absolvování vzdělávacího modulu či vzdělávacího programu (NGR č. 3/2019).

Za závěrečné ověření vědomostí a dovedností zodpovídá vedoucí kurzu a zúčastnění lektori nebo externí vzdělávací subjekty, jež zajišťovaly odborné vzdělávání. Po prokázání těchto znalostí a dovedností získají zaměstnanci osvědčení o absolvování vzdělávacího programu. Následně o úspěšném absolvování specializačního kurzu, školení nebo jiného odborného vzdělávání ředitel Akademie vydá rozhodnutí, které je doručeno řediteli příslušné organizační jednotky VS, v případě generálního ředitelství řediteli odboru personálního.

Pokud ovšem zaměstnanec neúspěšně zakončí vzdělávání prohlubující nebo udržující kvalifikaci, rozhoduje o přijetí opatření vůči zaměstnanci ředitel dané organizační jednotky. Účast zaměstnanců na odborném vzdělávání je dobou výkonu práce a zároveň pokud je vzdělávání realizované mimo místo výkonu práce je zaměstnanec vyslán na pracovní cestu (NGŘ č. 3/2019).

5 INSPIRACE VZDĚLÁVÁNÍ PRACOVNÍKŮ VĚZEŇSKÉ SLUŽBY ZE ZAHRANIČÍ

VS ČR dlouhodobě spolupracuje se zahraničními vězeňskými službami a jejich školicími středisky. Cílem této mezinárodní spolupráce je především získávání informací, výměna zkušeností a sdílení příkladů dobré praxe. Mezinárodní spolupráci nejvíce ovlivňuje naplňování mezinárodních závazků, které vyplývají z členství České republiky v mezinárodních organizacích (OSN, EU, Rada Evropy apod.). Pro vytvoření moderního systému vězeňství je kontakt se zahraničními partnery pro VS nezbytný. VS ČR je členem Evropské asociace vězeňských služeb (dále EuroPris), která sdružuje na 30 vězeňských služeb napříč evropským kontinentem (Statistická ročenka VS ČR 2018, 2019, s. 23).

Členství v EuroPris umožňuje účast na širokém spektru jejich aktivit, jako jsou setkání expertních skupin, zaměřené na specifická témata (např. domácí násilí, rodinné vztahy, cizinci ve věznicích apod.). Zároveň je VS ČR prostřednictvím Akademie VS také členem organizace Evropské asociace vzdělávacích center (EPTA), která se zaměřuje na spolupráci v oblasti vzdělávání personálu v kontextu celé Evropy. Mezinárodní spolupráci VS ČR rozvíjí také na základě dvoustranných dohod o spolupráci, které má uzavřeny s vězeňskými službami zemí V4, se kterými má nejužší kontakty a nad rámec běžné spolupráce organizuje VS s těmito partnery pravidelné výměnné stáže. Dále se jedná o prohlášení o spolupráci, která byla podepsána s vězeňskými službami Dolního Saska, Ruska, Litvy, Rumunska a Institutem manažerského vzdělávání v oblasti vězeňství v Texasu (Statistická ročenka VS ČR 2018, 2019, s. 23–24).

VS ČR se neustále snaží navazovat spolupráci se zahraničními partnery a vytváří tak moderní vězenství. Tato snaha je patrná už i ve vzdělávání zaměstnanců, příslušníků, a především managementu VS. Právě management se často dostává do situací, které předpokládají schopnost užívat cizí jazyk, ať už se jedná o různé zahraniční delegace a návštěvy, přednášky, zahraniční služební cesty nebo výstupy zahraničních oborových organizací. Dále i samotná Akademie VS má metodika pro vzdělávání v oblasti mezinárodní spolupráce, který zajišťuje právě zmiňovanou mezinárodní spolupráci (MS ČR, 2016, s. 38).

I přes mezinárodní spolupráce v oblasti vězeňství je v České republice poměrně vysoká recidiva⁵ českých odsouzených, která se v posledních dvou desetiletích snížila pouze nepatrně. K 31. 12. 2011 činila 63 % (což představuje téměř 13 tisíc osob), následující rok činila 64,3 % a v roce 2015 téměř 71 %. Nejvyšší hodnoty dosahovala v roce 2013, kdy atkovala hranici 71 % (10 tisíc osob). Od roku 2014 dochází k pozvolnému poklesu, až na 63 % v roce 2018.

Ve Skandinávii je míra recidivy jednou z nejmenších, a to zejména v Norsku. Do dvou let od propuštění skončí ve vězení pouze 20 % norských vězňů. Norská trestní filozofie je odlišná od ostatních zemí a spočívá v lidském zacházení s vězni, které zvyšuje jejich šance na opětovné začlenění do společnosti. Skandinávské věznice se tak díky skvělým výsledkům považují za modely úspěšné vězeňské praxe (Veteška, Fischer, 2020, s. 152).

5.1 Příprava a další vzdělávání vězeňského personálu v Norsku

V předchozí kapitole jsme uvedli zmíněné norské věznice jako příklad dobré praxe s nízkou recidivou. Ta je způsobena především odlišnou trestní filozofií, ale také vysoce odbornou přípravou zaměstnanců norských věznic. Požadavky na práci vězeňských pracovníků jsou velmi široké a vyžadují obsah znalostní z různých oborů. O vzdělávání personálu norských věznic se stará vysoká škola a vzdělávací středisko vězeňské služby (norský název: Kriminalomsorgens høyskole og utdanningssenter, dále KRUS). Tento subjekt je jedinou vzdělávací institucí v oblasti vězeňství. Vzdělávací činnosti nejsou určeny pouze pro zaměstnance vězeňské služby, ale slouží také ke vzdělávání ministrů v dílnách, probační služby a pro neziskové organizace (Vlach, 2019, s. 17).

Příprava a další vzdělávání personálu věznic se od VS ČR odlišuje především ve vysokoškolské přípravě, která se realizuje v samotné vězeňské službě Norska. Příslušníci vězeňské služby v Norsku musí absolvovat dvouletý (čtyři semestry) studijní program. Ve všech čtyřech semestrech je kladen důraz na vztah mezi praxí a výzkumem. První semestr je veden v areálu KRUS.

⁵ Recidiva ve významu kriminalisticko-statistickém je používána jako označení opětovných trestních stíhání a odsouzení pachatelů k trestu, tj. pachatelů opakovaně evidovaných v kriminální (policejní, soudní, vězeňské) statistice. Recidiva, její četnost a vývoj slouží jako základní kritérium účinnosti jednotlivých intervenčních aktivit. Znamená to tedy, že informace o případné další trestné činnosti jsou významným měřítkem úspěchu či selhání jednotlivých intervencí justičního systému. (Rozum et al., 2016, s. 31)

V tomto semestru jsou studenti seznámeni s činnostmi vězeňské služby, a především získají základní znalosti a dovednosti potřebné k vykonávání práce ve věznicích. KRUS má své vlastní cvičné vězení, kde mohou uchazeči praktikovat např. obranné techniky, různé komunikační dovednosti apod. Cvičení jsou podporována digitálními nástroji, jako je nahrávání videa a streamování. Během studií se aktivně používají digitální nástroje a elektronická výuková platforma (KRUS, 2019b, s. 4–5).

Druhý a třetí semestr jsou organizovány jako kombinace teoretických a praktických studií v oboru. Semestry jsou zčásti organizovány jako supervize na pracovišti a částečně prezenční studia organizovaná ve spolupráci se specializovanými věznicemi. Průměrně dva dny v týdnu tráví studenti vzděláváním prostřednictvím přednášek, skupinovým studiem a individuálním studiem. Zbývající tři dny v týdnu je realizována praxe pod dohledem zaměstnanců věznice. Během tohoto způsobu výuky dostanou studenti příležitost uvést teoretické znalosti do praktického kontextu a zamyslet se nad vazbami mezi různými dimenzemi znalostí. Čtvrtý semestr se koná na univerzitě. Podporuje se kritická reflexe, zejména pokud jde o povědomí, postoje, hodnoty a další rozvoj odborného úsudku. V posledním semestru dostanou studenti příležitost ke studijní cestě do věznic a probačních úřadů v jiné evropské zemi. V tomto programu musí každý student získat 60 kreditů ze studijních předmětů (např. Prevence kriminality v systému trestního soudnictví, Vězeňská a probační služba apod.). Toto studium je zakončeno bakalářským titulem. Program je akreditován jako vysokoškolské vzdělání (bakalářské studium), a vede k titulu vysokoškolský absolvent oboru nápravných studií (KRUS, 2018, s. 5–6).

Z organizačního hlediska je KRUS rozdělen do čtyř hlavních oddělení. Prvním je administrativní oddělení, kam patří informační centrum, recepce a informační technologie. Druhým oddělením je studium běžné a bakalářské. Třetí oddělení dalšího vzdělávání a v neposlední řadě výzkumné oddělení. Poslední zmiňované oddělení výzkumné se zabývá výzkumy z vlastní iniciativy a výzkumnými úkoly, které jsou zadány z ministerstva nebo ředitelství vězeňské služby. Toto výzkumné oddělení spolupracuje s dalšími vysokými školami a vytváří síť kolegů z vědeckých pracovišť. KRUS spolupracuje i s ostatními školami v zahraničí jako např. Holandsko, Belgie apod. (Vlach, 2019, s. 17–19).

Další vzdělávání pracovníků vězeňské služby neustále reaguje na aktuální potřeby. Cílem kurzů dalšího vzdělávání a odborné přípravy na KRUS je splnit potřeby vězeňské služby, probační služby a jejich partnerů ohledně odborných znalostí. KRUS tak nabízí širokou škálu kurzů, konferencí, programových školení, odborných a zážitkových setkání apod. Všechny tyto vzdělávací programy jsou naplánovány s přesnými termíny na celý rok. Například v na rok 2020 bylo naplánováno celkem 74 vzdělávacích programů (např. konference o sexuálních trestných činech, konference o radikalizaci, problematika izolace, komunikace a zmírňování konfliktů apod.) (KRUS, 2019a, s. 4–5).

5.2 Příprava a další vzdělávání vězeňského personálu na Slovensku

Sbor Vězeňské a justiční stráže je jediným státním orgánem Slovenské republiky v oblasti vězeňství. Tento sbor je tvořený generálním ředitelstvím, zařízením pro výkon vazby, zařízením pro výkon trestu odnětí svobody, zařízením pro výkon trestu odnětí svobody pro mladistvé, nemocnicí pro obviněné a odsouzené a příslušníky. Stejně jako Vězeňská služba v České republice tak i sbor Vězeňské a justiční stráže Slovenské republiky (dále ZVJS SK) je podřízený ministerstvu spravedlnosti (Kadlubeková In: Lukač, 2013, s. 349). Podle ročenky Sboru Vězeňské a justiční stráže za rok 2018 (2019, s. 75) k 31. 12. 2018 pracovalo 5 383 pracovníků, z toho 4 668 příslušníků a 715 zaměstnanců. Při komparaci SVJS SK s VS ČR k 31. 12. 2018 má VS ČR o 5 948 pracovníků více. SVJS SK se dlouhodobě potýká s nedostatkem zaměstnanců, o kterém se zmiňuje Koncepce vězeňství Slovenské republiky na roky 2011 až 2020 (aktualizována, 2013, s. 8), kde je popsán problém s nedostatkem personálu spojený s přeplněností ubytovacích kapacit vězeňských zařízení. Zároveň už v předcházející koncepci vězeňství byl formulovaný cíl, který měl směřovat ke stabilizaci pracovníků. Ovšem tento cíl nebyl naplněn a současná koncepce se tak snaží reagovat na tuto problematiku.

Dále v Koncepci vězeňství Slovenské republiky 2011 až 2020 (2013, s. 17) zmíněný rozvoj lidských zdrojů zaměřený na rozvoj sociálně-komunikačních dovedností a sociální percepce vězeňského personálu. Cílem tohoto rozvoje lidských zdrojů je příprava vězeňského personálu na celou jejich aktivní službu. Další vzdělávání je zmíněné především pro příslušníky, pro které vzdělání představuje základ kariérního postupu.

Hlavním rozdílem mezi v VS ČR a ZVJS SK je v zákonné úpravě příslušníků vězeňské služby. Přesněji zákon č. 73/1998 Z. z., o štátní službě příslušníků Policajného zboru, Slovenskej informačnej služby, Zboru väzenskej a justičnej stráže Slovenskej republiky a Železničnej polície. Tento zákon definuje příslušníky jako pracovní pozice, které jsou v přímém kontaktu s obviněnými a odsouzenými osobami. Mezi tyto pozice patří vedoucí oddělení, zástupce vedoucího oddělení, vedoucí úseku, pedagog, psycholog, sociální pracovník atd. Zaměstnance vězeňské služby tvoří pracovní pozice jako administrativní pracovník, kuchař, odborný referent. Hlavním rozdílem oproti slovenskému vězeňství je, že ve VS ČR tvoří zaměstnance v pracovním poměru i pracovní pozice, které jsou v přímém kontaktu s obviněnými a odsouzenými osobami (pedagog volného času, psycholog, sociální pracovník atd.). Vzdělávání příslušníků a zaměstnanců vězeňského sboru zajišťuje Institut vzdělávání ZVJS se sídlem v Nitře. Vzdělávání zajišťované tímto institutem má zásadní vliv nejen na pracovníky, ale i na odsouzené. Pro pracovníky vzdělání znamená kariérní růst, vyšší finanční ohodnocení, možnost osobního rozvoje ale i zvýšení a upevnění sociálního statutu pracovníky Sboru vězeňské a justiční stráže (Kadlubeková In: Veteška, 2017, s. 14).

Podle již uvedených strategických dokumentů je zpracován Plán vzdělávacích aktivit institutu vzdělávání, na jehož základě jsou zrealizované vzdělávací aktivity pro zaměstnance a příslušníky ZVJS SK (ročenka ZVJS SK za rok 2018, 2019, s. 36). Toto vzdělávání můžeme dále rozdělit na oblast získání odborné způsobilosti na výkon povolání, která je určena na výkon povolání pro nové pracovníky. Tuto oblast vzdělání můžeme dělit na:

- adaptační fázi a praktickou přípravu;
- vzdělávací program základní výcvik;
- odborné vzdělání příslušníků a odborné vzdělávání zaměstnanců.

Hlavním cílem těchto kurzů odborného vzdělávání je poskytovat příslušníkům ZVJS základní odborné vzdělávání zaměřené zejména na celkovou přípravu příslušníků a na orientaci v oblasti penologie (RGR 35/2014 o vzdělávání příslušníků ZVJS a zaměstnanců v ZVJS, § 7).

Druhou oblastí vzdělávání je další vzdělávání příslušníků, které se dělí na:

- specializační vzdělávání (tvořené sedmi odbornými kurzy pro různé skupiny příslušníků např. odborný kurz psovoda, justiční strážce, sociálně-psychologický výcvik I a II apod.);
- soustavné vzdělávání a rozvoj (tvořený vzdělávacími aktivitami výcvik, odborné semináře a školení, vysokoškolské studium a krátkodobé kurzy mimo ZVJS).

Specializační vzdělávání příslušníků ZVJS jak již bylo zmiňované je tvořeno sedmi kurzy, které můžeme dále zahrnout do čtyř hlavních typů. Mezi tyto typy kurzu vzdělávání příslušníků ZVJS řadíme sociálně-psychologický výcvik, odborný kurz justiční strážce, odborný kurz vedoucích směn a odborný kurz referentů režimu (RGR č. 35/2014 o vzdělávání příslušníků ZVJS a zaměstnanců ZVJS).

Druhou oblastí dalšího vzdělávání je soustavné vzdělávání a rozvoj, který Sbor vězeňské a justiční strážce charakterizuje jako všechny ostatní aktivity, které se uskutečňují v průběhu služebního života příslušníka s cílem zlepšit vědomosti, dovednosti a schopnosti. Do této oblasti vzdělávání patří každoroční výcvik, který se zaměřuje na prohlubování teoretických vědomostí a praktických zkušeností v oblasti služební přípravy, sebeobrany, tělesné přípravy apod. Dále jsou v této oblasti zahrnuty odborné semináře a školení určené zejména pro nadřízené jednotlivých úseků služební činnosti. Řadí se sem také vysokoškolské studium, které je realizované podle perspektivních potřeb ústavu, když příslušník splní podmínky věku do 35 let a délku služby minimálně pět roků. Na závěr jsou sem řazeny krátkodobé kurzy mimo ZVJS určené pro příslušníky z ekonomických, personálních úseků a pro zásahové jednotky (Kadlubeková In: Lukač, 2012, s. 355).

Programy specializovaného vzdělávání a aktivity soustavného vzdělávání a rozvoje jsou vytvořené na základě analýzy potřeb příslušníků jednotlivých funkčních míst. Tyto analýzy vzdělávacích potřeb rozšiřují existující a vytváří nové vzdělávací programy, které reflektují změny v oblasti vězeňství i v oblasti zacházení s odsouzenými (Kadlubeková, 2015, s. 96).

Při komparaci vzdělávání v ZVJS SK a VS ČR spatřujeme největší rozdíl v rozdělení pracovních pozic na příslušníky a na zaměstnance. V ZVJS jsou mezi příslušníky řazeny všechny pracovní pozice, které se nachází v přímé a soustavné práci s obviněnými a odsouzenými.

Status příslušníka jim umožňuje lepší kariérní řád a vyšší finanční ohodnocení, které můžeme považovat za zásadní motivační nástroj, který pracovníky ZVJS motivuje k absolvování dalšího vzdělávání. Ve VS ČR jsou příslušníci tvořeni především jedinci, kteří mají za úkol vnější a vnitřní bezpečnost věznic.

Zaměstnanci ve VS ČR jsou tvořeni buď v administrativně logických úsecích věznic anebo jsou to odborní zaměstnanci, kteří se podílí na realizaci programu zacházení. Mezi tyto zaměstnance patří speciální pedagog, sociální pedagog, psycholog apod. U těchto profesí je problematické jejich zařazení do pracovní právního vztahu, které jim neumožňuje dosažení výhod v podobě kariérního postupu a lepšího finančního ohodnocení jako u příslušníků.

5.3 Příprava a další vzdělávání vězeňského personálu v Polsku

Systém vzdělávání zaměstnanců vězeňské služby v Polsku procházel vývojem od postkomunistické éry, kdy vězeňská služba zavedla nové úpravy z konceptu západních zemí, čímž se polské vězení přiblížilo budování evropských vězeňských služeb. Vězeňská služba je instituce s přesně definovanými úkoly, které je povinna vykonávat směrem k obviněným a odsouzeným jedincům. Zároveň plní povinnosti ve vztahu ke svým pracovníkům. Jedná se především o vzdělávací úlohu ve vztahu ke svým zaměstnancům, čímž dělá z vězeňské služby učící se organizaci.

Učící se organizace hledají efektivní postupy vzdělávání svých zaměstnanců s empiricky prokázanou účinností, inovativní a kreativní. Hledání těchto postupů je způsobeno především reakcí na signály měnící se společnosti. Specifičnost úkolů, kterou společnost klade před vězeňskou službu, vyžaduje odbornou přípravu zaměstnanců, kteří se musí neustále profesně rozvíjet. Polsko jako jediná země z tzv. „bývalého východního bloku“ implementuje vlastní systém výcviku vězeňských pracovníků, který se vyvíjí a reorganizuje, aby splnil požadavky profesionalizace. Profesionalitou se zde rozumí integrace odborných kvalifikací a kompetencí s organizačním závazkem nezbytným pro efektivní a etické plnění úkolů vězeňské služby (Chojnacki, 2008, s. 23). Zejména v profesích, které slouží společnosti, je profesionalita spojena s kladením služeb nad materiální hodnoty, oddaností společnosti, závazkem k procesu školení, držetím autonomie rozhodování, přičemž je odpovědná a zachovává profesionální etické standardy své profesní skupiny.

Vězeňská služba Polské republiky si uvědomuje nezbytnost celoživotního vzdělávání, které poskytuje svým příslušníkům a zaměstnancům. Ty jsou neustále nuceni si zvyšovat kvalifikaci. Transformace systému vzdělávání vedla k přeorientování vzdělávacího procesu příslušníků Vězeňské služby. Při této transformaci došlo ke změnám v obsahu vzdělávání, metodách vedení a odklonu od ideologického prvku ve prospěch mezinárodních standardů při jednání s vězni (Poklek In: Stawickieg, 2015, s. 85–87).

Profesní rozvoj pracovníků vězeňské služby se zaměřuje na pedagogické postupy, a to zejména na didaktiku dospělých (andragogiky), která je uplatněna při práci s odsouzenými osobami. Další fáze vzdělávání jsou určeny v souladu s celoživotním vzděláváním vězeňské služby v Polsku. Při profesním rozvoji se především využívá samostudium a distanční vzdělávání. Dále jsou v odborném vzdělávání a rozvoji využívány výukové metody e-learningu a b-learningu. (Kalaman, 2014, s. 161).

Zavádění inovací doprovází strategické myšlení, přiměřenost nástrojů pro řízení kompetencí zaměstnanců, podpora otevřenosti a motivace ke zvyšování kvalifikace. Vězeňská služba ve strategickém plánování se věnovala proměnám ve vzdělávání, které je v současné době interaktivní, pragmatické a rychle se přizpůsobuje novým podmínkám. Proto vězeňská služba dlouhodobě využívá výukovou metodu e-learningu a b-learningu, které mají mnoho výhod např. v podobě ekonomického významu (nižší výdaje), časová úspora, flexibilita, mobilita apod. (Poklek In: 2013, s. 228).

O vzdělávání zaměstnanců a příslušníků Vězeňské služby Polské republiky se staralo školicí středisko ústřední vězeňské služby v Kaliszu (dále COSSW), které je organizační složkou Vězeňské služby zřízené za účelem školení a profesního rozvoje příslušníků a zaměstnanců Vězeňské služby. V současné době prochází vzdělávání Vězeňské služby v Polsku zásadní změnou, kterou bylo zřízení Vysoké školy kriminologie a penitenciálních studií ve Varšavě. Tato univerzita byla zřízena dne 31. srpna 2018 nařízením ministra spravedlnosti ze dne 20. července 2018 o zřízení Vysoké školy kriminologické a penitenciární medicíny ve Varšavě (Nařízení ministra spravedlnosti 2018, poz. 1461).

Otevřením vysoké školy si vězeňská služba vytvořila vlastní akademickou základnu, kterou v současné době neměla. Zahájení vzdělávací činnosti univerzity způsobilo využívání COSSW jako akademické jednotky, přičemž bude poskytovat vzdělání na úrovni vysokoškolského studia a postgraduálního studia vězeňského personálu, s větším zapojením odborníků z oboru penologie. Takováto změna umožní univerzitě realizovat různé formy vzdělávání zejména výzkumné projekty v mezinárodním měřítku, které v tomto ohledu dosud nebyly k dispozici školicímu středisku umístěnému ve vnitřních strukturách Vězeňské služby (Wierzbicki, 2019, online).

Nyní je hlavním cílem studia prvního cyklu na fakultě kriminologické univerzity a penitenciárních studií připravit vězeňské pracovníky k plnění úkolů. Zřízení nové univerzity je průlomem ve formování příslušníků a zaměstnanců Vězeňské služby. Instituce kombinuje praktický výcvik založený na zkušenostech pracovníků vězeňské služby s odborností nejvýznamnějších odborníků v takových oblastech, jako je sociální rehabilitace, bezpečnost a kriminologie. Tento postup umožní výměnu znalostí a zkušeností, včetně těch mezinárodních a současně bude podporovat osvědčené postupy implementované ve Vězeňské službě. V současné době jsou na univerzitě k dispozici tříletá studia (bakalářské studium) prvního cyklu a postgraduální studia pro absolventy jiných vysokých škol (WSKiP, 2020, online).

Tyto popsané změny, které jsou stanovené i v novele zákona o vězeňské službě jsou reakcí na současné výzvy a odkazují na evropské zkušenosti. Zároveň se těmito změnami Vězeňská služba Polska chce rovnat ostatním evropským zemím, ve kterých je vězeňství na vysoké úrovni. Například po vzoru Norska a Francie Polsko založilo Akademii penitenciárních služeb. Zároveň vězeňská služba Polské republiky spolupracuje v rámci norského finančního mechanismu s Norskou akademií penitenciárních služeb (KRUS), která je příkladem v odborné přípravě pracovníků vězeňské služby (Szczepaniak, 2018, online).

II. ANALYTICKO EMPIRICKÁ ČÁST

6 ZÁKLADNÍ ÚDAJE O VÝZKUMNÉM ŠETŘENÍ

V teoretické části jsme charakterizovali další profesní vzdělávání a realizovali deskripci modelu koncepce řízení dalšího vzdělávání odborných zaměstnanců VS ČR. Tím jsme si vytvořili vhodnou teoretickou základnu pro předložený výzkum. Základním východiskem pro výzkumnou oblast dalšího vzdělávání odborných zaměstnanců VS ČR se dále stala analýza strategických dokumentů upravující proces dalšího vzdělávání (Koncepce vězeňství do roku 2025, NGR 3/2019, NGR 5/2016, Statistické ročenky 2017; 2018; 2019, Výroční zprávy 2017; 2018; 2019 apod.). Následně se základním východiskem pro formulaci cílů předkládaného výzkumu staly výsledky předvýzkumného šetření, které se realizovalo na jaře roku 2019. Předvýzkumné šetření bylo realizováno za cílem získání východisek, která velkou měrou přispěla k tvorbě a zkvalitnění dotazníkového šetření. Na základě výsledků předvýzkumného šetření jsme určili čtyři oblasti v dalším vzdělávání zaměstnanců VS ČR, které se staly rozhodné pro vývoj celého výzkumného šetření.

Pro dosažení cílů diplomové práce byla zvolena výzkumná metoda dotazníkového šetření. Toto šetření probíhalo od září 2019 až do prosince 2019. Pro celou výzkumnou část se stala stěžejní komunikace s jednotlivými Organizačními jednotkami Vězeňské služby po celé České republice. Výběr těchto věznic byl proveden náhodným výběrem. Jednotlivé věznice byly oslovovány pomocí e-mailové komunikace, která byla vedena s vedoucími pracovníky a tiskovými mluvčími jednotlivých zařízení. Hlavním faktorem, který ovlivňoval spolupráci, byl proces schvalování realizace výzkumu v dané věznici vedoucími pracovníky. Ve většině zúčastněných zařízeních byla distribuce komplikována vnitřními předpisy, které neumožňovaly všem odborným zaměstnancům přístup k internetu, tudíž jsme museli v některých případech zvolit distribuci pomocí korespondencí. Návratnost dotazníků činila 70 %. Celkem jsme získali prostřednictvím korespondence a online dotazníků 115 vyplněných dotazníků. Následně, při jejich zpracovávání bylo vyřazeno sedm, u kterých odpovědi na otázky chyběly nebo byly respondenty chybně vyplněné. Celkem jsme získali 108 správně vyplněných dotazníků.

Výsledky tohoto výzkumného šetření chceme přispět k rozvoji a zkvalitňování dalšího profesního vzdělávání u výše zmíněné cílové skupiny pracovníků VS ČR.

6.1 Cíl výzkumného šetření

Cílem výzkumného šetření je analyzovat a charakterizovat další profesní vzdělávání, s důrazem na identifikaci vzdělávacích potřeb a motivaci odborných pracovníků dále se vzdělávat. Dále jsme se zaměřili na využívání nových výukových metod v prostředí VS ČR. K dosažení těchto cílů byla stanovena kvantitativní metoda dotazníkového šetření. Po stanovení výzkumného cíle jsme stanovili výzkumný problém: **Jaké jsou problematické oblasti dalšího vzdělávání u odborných pracovníků Vězeňské služby České republiky?**

K dosažení výsledků je zapotřebí výzkumný problém rozložit do několika výzkumných otázek (VO), které tento problém blíže specifikují a umožní dosažení stanoveného cíle výzkumu. Výzkumné otázky byly formulovány takto:

VO₁: Jaký je přístup odborných zaměstnanců VS ČR k dalšímu vzdělávání?

VO₂: Jaká je motivace odborných zaměstnanců VS ČR dále se vzdělávat?

VO₃: Jaké jsou vzdělávací potřeby odborných zaměstnanců VS ČR v oblasti dalšího vzdělávání?

VO₄: Jaké výukové formy jsou nejvíce užívány při dalším vzdělávání u odborných zaměstnanců VS ČR?

6.2 Použitá výzkumná metoda dotazníkového šetření

Dotazníkové šetření se společně s rozhovorem řadí mezi tzv. explorativní metody a zároveň je řazeno mezi základní metody kvantitativního výzkumu. Tato metoda se používá především tam, kde je třeba hromadného sběru dat. Dotazníkové šetření je založeno na písemném kladení otázek a získávání písemných odpovědí (Doulík, 2016, s. 38). Zich (2014, s. 42) dodává, že stavba dotazníku je jednou z nejdůležitějších a nejobtížnějších prací v empirickém zkoumání. Jelikož jsou v dotazníkovém šetření ve formě otázek konkretizovány cíle výzkumu. Tyto otázky jsou prostředky, kterými výzkumník získává fakta, jimiž potvrzuje nebo vyvrací hypotézy vycházející z předchozího stupně poznání problému.

Dotazníková metoda byla vybrána, jelikož umožňuje získat data obvykle od velkého počtu subjektů za relativně krátkou dobu. Podle cíle dotazníku a typu dotazovaných osob je zároveň nutno přizpůsobit strukturu dotazníku. Dále je důležitý způsob zadávání dotazníku (Průcha, 2015, s. 115). V našem případě jsme použili elektronický dotazník, který byl rozesílán prostřednictvím e-mailu. U některých respondentů po e-mailové komunikaci byly pomocí korespondence použity tištěné dotazníky, které byly před analýzou a následným statistickým zpracováním přepsány do programu Excel.

Jednotlivé položky dotazníkového šetření se typově odlišovaly, bylo tak možné získat několik proměnných (proměnné ordinální, dichotomické, metrické hodnotící proměnné a data kvalitativního typu). Tyto položky dotazníku jsme následně rozdělili do několika oblastí a pomocí statistických metod jsme získali potřebná data, kterými jsme verifikovali či falzifikovali výzkumné hypotézy.

6.3 Charakteristika výzkumného souboru dotazníkového šetření

Dotazníkové šetření se zaměřilo pouze na zaměstnance v pracovně právním vztahu k Vězeňské službě podle zákona č. 262/2006 Sb., zákoník práce, ve znění pozdějších předpisů. Přesněji se jednalo o odborné zaměstnance VS ČR, kteří jsou specialisté oddělení výkonu trestu (vazby) a největší měrou se podílí na tvorbě a realizaci programu zacházení, reedukaci, resocializaci a reintegraci osob ve výkonu trestu odnětí svobody. Klíčovou roli při těchto činnostech mají následující profese, které jsou zastoupeny v našem výzkumném šetření:

- speciální pedagog;
- psycholog;
- sociální pracovník;
- vychovatel – terapeut;
- vychovatel.

Definice odborných zaměstnanců a jejich úkoly a činnosti stanovuje NGR č. 5/2016 o zaměstnancích a příslušnících Vězeňské služby České republiky zabezpečujících výkon vazby, trestu odnětí svobody a výkon zabezpečovací detence. Pro výběr těchto profesí jsme se rozhodli především z jejich odborné důležitosti vzhledem k přímé a odborné práci s vězněnými osobami.

Od všech vyjmenovaných profesí je vyžadováno příslušné odborné vysokoškolské vzdělání, zkušenosti v oboru a případné absolvování psychoterapeutického výcviku. Zároveň od těchto profesí je požadována vysoká odbornost při práci s osobami ve výkonu trestu odnětí svobody, kterou jim pomáhá udržovat a zvyšovat další profesní vzdělávání. To zároveň pomáhá odborným pracovníkům se vyrovnat s novými požadavky a změnami, které přináší tato doba (např. insolvenční zákon, drogová problematika apod.). Tyto pracovní pozice se nacházejí ve všech typech vězeňských zařízení, a proto jsme nebyli omezeni ve výběru věznic. Pro výběr respondentů byl zvolen náhodný výběr, v němž každý prvek, každá jednotka základního souboru má stejnou šanci a zároveň stejnou pravděpodobnost stát se prvkem výběrového souboru. V našem případě se přesněji jednalo o prostý náhodný výběr, u kterého jsme ze všech věznic a vazebních věznic v ČR určili sedmnáct zařízení, které jsme oslovili o spolupráci. Tento postup zcela eliminuje možnost ovlivnění výběru výzkumníkem (Reichel, 2009, s. 78–79).

Výzkumného šetření se zúčastnilo celkem 108 odborných pracovníků Vězeňské služby České republiky, z toho bylo 61 (56,5 %) mužů a 47 (43,5 %) žen, viz tabulka níže.

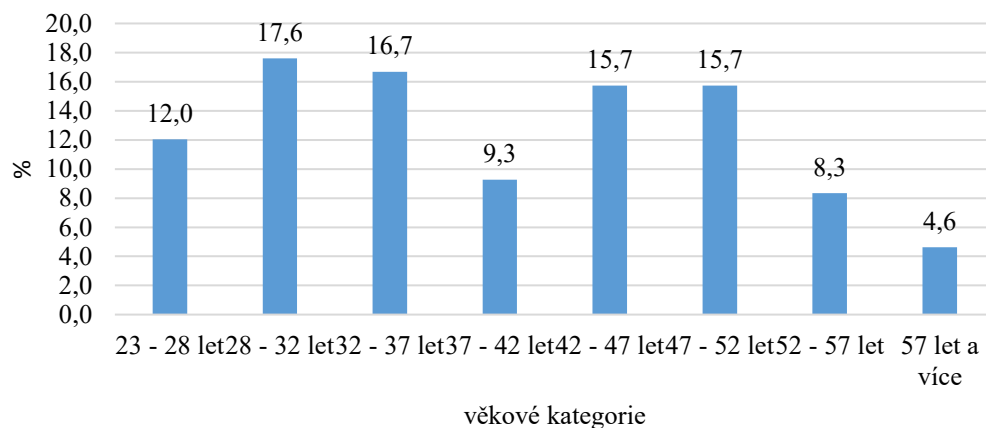
Tabulka 4: Pohlaví respondentů

pohlaví	četnost	rel. četnost (%)
muž	61	56,5
žena	47	43,5
celkem	108	100,0

Zdroj: vlastní zpracování

Respondenti byli nejčastěji ve věkové kategorii 28–32 let (19 odpovědí; 17,6 %) a poté ve věku 32–37 let (18 odpovědí; 16,7 %). Ve věku nad 52 let bylo v šetření pouze 14 respondentů (13 %). Tyto informace nám graficky znázorňuje graf 2.

Graf 2: Věkové rozdělení respondentů



Zdroj: vlastní zpracování

Další otázka ze základního přehledu o respondentech sledovala pracovní pozice u odborných zaměstnanců VS ČR. Z následující tabulky 5 je patrné, že nejčastěji se jednalo o vychovatele (31 odpovědí; 28,7 %) a speciální pedagogy (28 odpovědí; 25,9 %).

Tabulka 5: Pracovní pozice respondentů u VS ČR

pracovní pozice	četnost	rel. četnost (%)
vychovatel	31	28,7
speciální pedagog	28	25,9
sociální pracovník	21	19,4
psycholog	14	13,0
pedagog volného času	8	7,4
vychovatel-terapeut	6	5,6
celkem	108	100,0

Zdroj: vlastní zpracování

Poslední oblast základního souboru sledovala, kolik let jsou respondenti zaměstnáni u VS ČR. Průměrná doba zaměstnání respondentů ve VS ČR je 8,9 let. Nejčastěji respondenti uváděli 2 roky. Nejkratší doba působení u VS ČR jsou necelé 4 měsíce (0,3 let), v šetření jsme měli i respondenta, který pro vězeňskou službu pracuje již 28 let.

6.4 Definování výzkumných hypotéz

Na základě cílů práce byly formulovány následující hypotézy, které byly ověřovány pomocí statistických metod:

H1.0: Seberealizace respondentů nemá větší vliv na motivaci k dalšímu vzdělávání, než kariérový postup uvnitř organizace.

H1.1: Seberealizace respondentů má větší vliv na motivaci k dalšímu vzdělávání, než kariérový postup uvnitř organizace.

H2.0: Mladší respondenti nejsou více motivováni k dalšímu vzdělávání, než starší respondenti.

H2.1: Mladší respondenti jsou více motivováni k dalšímu vzdělávání, než starší respondenti.

H3.0: Respondenti na pracovní pozici sociálního pracovníka neabsolvují více vzdělávacích programů, než respondenti na ostatních pracovních pozicích.

H3.1: Respondenti na pracovní pozici sociálního pracovníka absolvují více vzdělávacích programů, než respondenti na ostatních pracovních pozicích.

6.5 Výsledky dotazníkového šetření a jejich rozbor

K vyhodnocení získaných dat z dotazníkového šetření muselo být použito několik statistických metod. První metodou je χ^2 test nezávislosti, který je použit v následujících kontingenčních tabulkách (např. tabulka 6). Tyto tabulky vznikají v případě, když jednotky souboru třídíme podle dvou kvalitativních znaků.

Ověření existence závislosti mezi kategoriemi proměnných v populaci je obvykle prvním krokem analýzy vztahů mezi nimi. Test, který používáme k ověření nezávislosti v kontingenční tabulce porovnává získané (empirické) četnosti a teoretické četnosti, které by měly nastat v případě nezávislosti sledovaných znaků (Hidls et al., 2006, s. 151).

Tato statistika testuje hypotézu:

- H_0 : Znaky v kontingenční tabulce jsou nezávislé.
- H_1 : $\text{non } H_0$, neboli znaky jsou závislé.

Při rozhodování o platnosti či neplatnosti nulové hypotézy používáme tzv. p-hodnotu (p – value). P-hodnotu můžeme definovat jako nejmenší hladinu významnosti testu, při které na daných datech zamítneme nulovou hypotézu. V našem výzkumném šetření volíme obvyklou hladinu významnosti $\alpha = 0,05$. Hladina významnosti je pravděpodobnost, že neoprávněně zamítnete nulovou hypotézu. Tuto pravděpodobnost můžeme volit podle situace (její závažnosti), ve většině pedagogických a andragogických výzkumech se pracuje na hladině významnosti 0,05 (5 %) nebo 0,01 (1 %) (Chráska, 2007, s. 66).

Další použitou statistickou metodou byl Kruskal – Wallisův test. Tato metoda se používá v případě, že sledované proměnné třídíme na více jak 2 skupiny a data opět nepocházejí z normálního rozdělení. Tento test představuje neparametrickou obdobu parametrické analýzy rozptylu (Chráska, 2016, s. 95). Zároveň tento test je založen na uspořádání všech zjištěných hodnot podle velikosti, je tedy použitelný i pro pořadové proměnné (Pecáková, 2008, s. 73–88).

- Testová hypotéza opět sleduje shodu mediánů.
- Testové kritérium je poté založeno na součtu pořadových čísel v jednotlivých výběrech.

Jelikož se jednotlivé položky typově odlišovaly, bylo tak možné z dotazníkového šetření získat hodnotící proměnné různých typů např.: ordinální proměnné (výběr z více jak dvou možností); dichotomické proměnné (výběr ze dvou možností); data kvalitativního typu (otevřené odpovědi). Vzhledem k tomu, že v dotazníkovém šetření byla použita otázka s volnými odpověďmi, tak při vyhodnocování došlo k jejich kategorizaci. Otevřené otázky jsme použili pouze u položek, u kterých nebylo možné připravit seznam předem uspokojujících kategorií. Získané informace jsme rozdělili do kategorií prostřednictvím otevřeného kódování (Disman, 2014, s. 150). V následujících kapitolách interpretujeme jednotlivé zjištěné informace, ve čtyřech oblastech (přístup, motivace, potřeby a výukové metody dalšího vzdělávání).

6.5.1 Zkoumaný okruh č. 1 - Přístup k dalšímu vzdělávání

Cílem této oblasti bylo zjistit, jak respondenti (odborní zaměstnanci VS ČR) přistupují k dalšímu vzdělávání. Přístup respondentů k dalšímu vzdělávání znázorňuje následující kontingenční tabulka. Z této tabulky je patrné, že všichni respondenti považují za důležité prohlubovat si svoje vzdělávání. Z toho 48,1 % respondentů, to považuje za velmi důležité.

Ostatní respondenti hodnotí možnost rozšířit si vzdělání jako spíše důležité. Pouze 4 respondenti (3,7 %) to považují za spíše nedůležité. Nikdo neoznačil tuto možnost jako za nedůležité (viz tabulka 6). Na základě zjištěných výsledků můžeme zcela jasně konstatovat, že všichni odborní zaměstnanci VS ČR k dalšímu vzdělávání přikládají určitou důležitost a přistupují k současnému systému dalšího vzdělávání zodpovědně.

Dále jsme zjišťovali, zda přístup dalšího vzdělávání odborných zaměstnanců VS ČR závisí na věku respondentů. Tento vztah mezi věkem a přístupem ke vzdělávání byl ověřován pomocí otázek 2 a 8. Ze získaných dat jsme vytvořili kontingenční tabulku, která sleduje hodnocení důležitosti dalšího vzdělávání podle věkových skupin (viz tabulka 6). Z tabulky je patrné, že celkově 52 respondentů (48,1 %) hodnotí další vzdělávání jako velmi důležité, dalších 46 respondentů (42,6 %) jako spíše důležité. Jako spíše nedůležité další vzdělávání označili pouze čtyři respondenti ve věkové kategorii 42 let a více. Nikdo z respondentů neoznačil další vzdělávání jako nedůležité. Na základě tohoto výsledku můžeme konstatovat, že přístup ke vzdělávání v námi šetřené organizaci je zároveň součástí firemní kultury, ke které všichni respondenti přistupují zodpovědně bez ohledu na rozdílný věk respondentů.

Tabulka 6: Důležitost dalšího vzdělávání podle věkových skupin

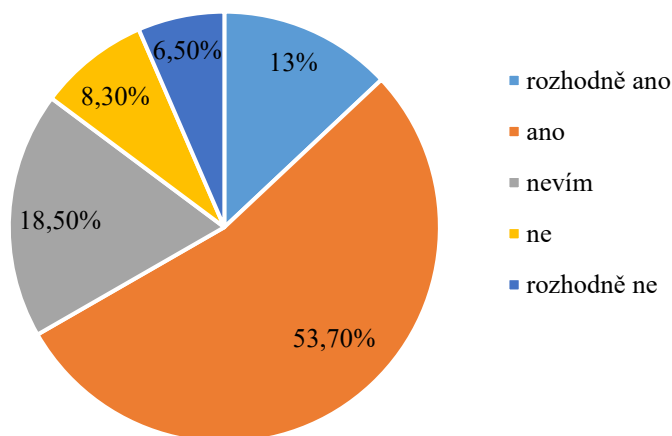
2. věk respondentů	8. Jak velkou důležitost přikládáte možnosti rozšířit si vzdělání?				celkem
	velmi důležité	spíše důležité	nevím	spíše nedůležité	
23–28 let	7; (53,8 %)	5; (38,5 %)	1; (7,7 %)	0; (0 %)	13; (100 %)
28–32 let	7; (36,8 %)	11; (57,9 %)	1; (5,3 %)	0; (0 %)	19; (100 %)
32–37 let	11; (61,1 %)	7; (38,9 %)	0; (0 %)	0; (0 %)	18; (100 %)
37–42 let	2; (20 %)	7; (70 %)	1; (10 %)	0; (0 %)	10; (100 %)
42–47 let	11; (64,7 %)	4; (23,5 %)	0; (0 %)	2; (11,8 %)	17; (100 %)
47–52 let	9; (52,9 %)	7; (41,2 %)	0; (0 %)	1; (5,9 %)	17; (100 %)
52–57 let	4; (44,4 %)	2; (22,2 %)	3; (33,3 %)	0; (0 %)	9; (100 %)
57 let a více	1; (20 %)	3; (60 %)	0; (0 %)	1; (20 %)	5; (100 %)
celkem	52; (48,1 %)	46; (42,6 %)	6; (5,6 %)	4; (3,7 %)	108; (100 %)

Zdroj: vlastní zpracování

Pro potřebu alespoň částečného dodržení předpokladů χ^2 testu nezávislosti v kontingenční tabulce došlo ke spojení věkových kategorií (42–47 let a všech starších) a spojení odpovědí „nevím“ a „spíše nedůležité“. Na základě této tabulky byl proveden test ($G=10,3$; p -hodnota = 0,415). Jelikož p -hodnota je vyšší než námi zvolená hladina významnosti $\alpha = 5 \%$. Z tohoto výsledku můžeme konstatovat, že věk respondentů neovlivňuje přístup k dalšímu vzdělávání.

Na závěr jsme se v této výzkumné dílčí části zaměřili na přístup respondentů k případnému finančnímu podílení se na svém vzdělávání. Data jsme získali z analýzy odpovědí na otázku č. 9 (*Byl/a byste ochotný/á se finančně podílet na svém vzdělávání?*). Výsledná data nám přináší graf 3, ze kterého můžeme vidět, že celkem 66,7 % respondentů (odpovědi „ano“ a „rozhodně ano“) je ochotno se finančně podílet na svém dalším vzdělávání. Naopak 14,7 % respondentů (odpovědi „ne“ a „rozhodně ne“) by nebylo ochotno se finančně podílet na svém dalším vzdělávání. Z těchto výsledků můžeme konstatovat, že většina zaměstnanců je ochotna se finančně podílet na svém vzdělávání.

Graf 3: Přehled finančního podílení se na dalším vzdělávání



Zdroj: vlastní zpracování

6.5.2 Zkoumaný okruh č. 2 - Motivace k dalšímu vzdělávání

Tato oblast výzkumného šetření se týká motivace zaměstnanců ve vztahu k dalšímu profesnímu vzdělávání, tj. k jejich motivaci účastnit se dalšího formálního nebo neformálního vzdělávání. Rozhodování o účasti na vzdělávání je činnost jedince, která propojuje jeho motivy a cíle s požadavky okolí (organizace).

V této oblasti jsme se jako první zaměřili na motivační prostředky, které můžeme rozdělit na psychické (např. seberealizace) a na postupy a nástroje vycházející z vnějších zdrojů organizace (např. kariérní řád). Přesněji se jednalo o možnost kariérního růstu, lepší finanční ohodnocení a povinnost účastnit se vzdělávacího programu.

Ve výzkumné oblasti motivace k dalšímu vzdělávání jsme testovali dvě hypotézy. První testovaná hypotéza byla ve tvaru:

H1.0: Seberealizace respondentů nemá větší vliv na motivaci k dalšímu vzdělávání, než kariérový postup uvnitř organizace.

H1.1: Seberealizace respondentů má větší vliv na motivaci k dalšímu vzdělávání, než kariérový postup uvnitř organizace.

(Tato hypotéza byla ověřována pomocí dotazníkové otázky č. 10)

Cílem této hypotézy bylo zjistit, které motivační prostředky vedou u respondentů k absolvování dalšího vzdělávání. Respondenti odpovídali na otázku: „*V případě, že se zúčastníte vzdělávacího programu, co Vás k dalšímu vzdělávání motivuje?*“ Výsledné hodnocení jednotlivých motivačních prostředků vidíme v níže uvedené tabulce 7. Toto zobrazení nám ukazuje výsledky všech proměnných působících na motivaci, která má vliv na absolvování vzdělávacího programu. Z tabulky je patrné, že nejčastěji respondenti uváděli seberealizaci, jako důvod motivace na účasti dalšího vzdělávání. S tímto motivačním nástrojem rozhodně souhlasí 53,7 % dotázaných a další ji hodnotí jako „*spíše ano*“ v 40,7 % případech. Jako nejméně důležitý motivační prostředek je kariérní postup, který hodnotilo negativně celkem 50 % respondentů a 18,5 % nevědělo, zda by jim další vzdělávání umožnilo kariérní postup.

Tabulka 7: Rozdělení hodnocení motivačních prostředků k dalšímu vzdělávání

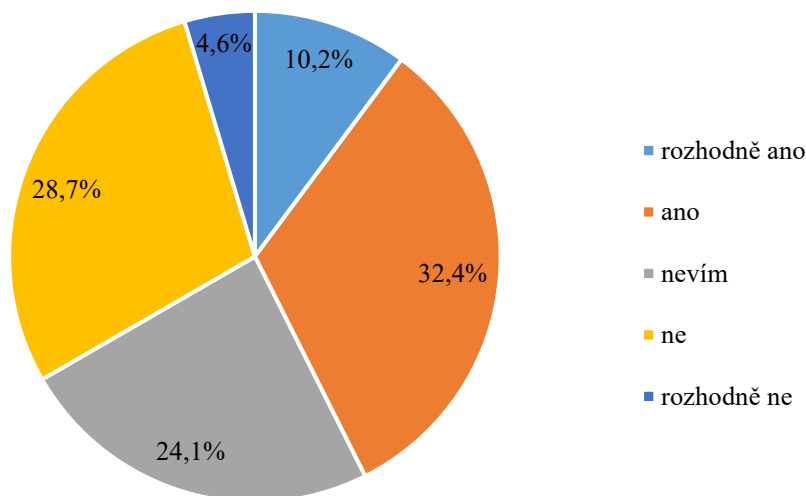
	rozhodně ano	spíše ano	nevím	spíše ne	rozhodně ne	celkem	průměr
seberealizace	58; (53,7 %)	44; (40,7 %)	4; (3,7 %)	1; (0,9 %)	1; (0,9 %)	108;(100 %)	1,5
zlepšení pracovního výkonu	45; (41,7 %)	54; (50 %)	4; (3,7 %)	5; (4,6 %)	0; (0 %)	108;(100 %)	1,7
povinnost	21; (19,4 %)	53; (49,1 %)	12; (11,1 %)	14; (13 %)	8; (7,4 %)	108;(100 %)	2,4
lepší platové ohodnocení	16; (14,8 %)	37; (34,3 %)	15; (13,9 %)	27; (25 %)	13; (12 %)	108;(100 %)	2,9
kariérní postup	8; (7,4 %)	26; (24,1 %)	20; (18,5 %)	44; (40,7 %)	10; (9,3 %)	108;(100 %)	3,2

Zdroj: vlastní zpracování

Na základě provedeného X2 testu nezávislosti v kontingenční tabulce ($G = 34,8$; p -hodnota = 0,000) testovanou hypotézu zamítáme. Na hladině významnosti $\alpha = 5 \%$ jsme prokázali, že seberealizace má větší vliv na motivaci respondentů dále se vzdělávat. Na základě statistického vyhodnocení považujeme výsledek za statisticky významný (signifikantní) a tím potvrzujeme hypotézu H.1.1: Seberealizace respondentů má větší vliv na motivaci k dalšímu vzdělávání, než kariérový postup uvnitř organizace.

Dále jsme se zaměřili na jeden z nejdůležitějších motivačních prostředků, a to na motivování ze strany zaměstnavatele k dalšímu vzdělávání. Respondentů jsme se dotazovali, zda jsou dostatečně motivováni k dalšímu vzdělávání ze strany zaměstnavatele (otázka č. 12). Výsledky můžeme spatřit na grafu 4. Z grafu je patrné, že 42,6 % respondentů (46 odpovědí) je dostatečně motivováno (odpovědi „rozhodně ano“ a „ano“). Dále 24,1 % (26 odpovědí) respondentů odpovědělo „nevím“ a celkem 33,3 % respondentů odpovědělo, že nejsou dostatečně motivováni svým zaměstnavatelem (odpovědi „ne“ a „rozhodně ne“). Z těchto výsledků tak můžeme říci, že většina respondentů necítí podporu ze strany zaměstnavatele k absolvování vzdělávacích programů.

Graf 4: Motivační prostředky ze strany zaměstnavatele



Zdroj: vlastní zpracování

Druhou testovanou hypotézou této oblasti byla:

H2.0: Mladší respondenti nejsou více motivováni k dalšímu vzdělávání, než starší respondenti.

H2.1: Mladší respondenti jsou více motivováni k dalšímu vzdělávání, než starší respondenti. Tato testovaná hypotéza nám přinesla data ve výsledné kontingenční tabulce (viz tabulka 8). Porovnávali jsme odpovědi na otázku č. 12 s věkem respondentů. Z tabulky je patrné, že přesně polovina respondentů je motivována k absolvování dalšího vzdělávání. Z pohledu věku jsou nejvíce motivováni respondenti ve věku 23–28 let a 28–32 let. Naopak nejméně motivováni jsou respondenti ve věkové kategorii 37–42 a 42–47 let.

Tabulka 8: Přehled motivace k dalšímu vzdělávání mezi věkovými skupinami

2. věk	12. Jste sám/a dostatečně motivován/a k dalšímu vzdělávání?					celkem
	rozhodně ano	ano	nevím	ne	rozhodně ne	
23–28 let	1; (7,7 %)	11; (84,6 %)	0; (0 %)	1; (7,7 %)	0; (0 %)	13; (100 %)
28–32 let	6; (31,6 %)	7; (36,9 %)	6; (31,6 %)	0; (0 %)	0; (0 %)	19; (100 %)
32–37 let	4; (22,2 %)	3; (16,7 %)	8; (44,4 %)	3; (16,7 %)	0; (0 %)	18; (100 %)
37–42 let	0; (0 %)	1; (10 %)	3; (30 %)	6; (60 %)	0; (0 %)	10; (100 %)
42–47 let	0; (0 %)	7; (41,2 %)	4; (23,5 %)	5; (29,4 %)	1; (0 %)	17; (100 %)
47–52 let	4; (23,5 %)	2; (11,8 %)	1; (5,9 %)	8; (47,1 %)	2; (11,8 %)	17; (100 %)
52–57 let	2; (22,2 %)	4; (44,4 %)	1; (11,1 %)	1; (11,1 %)	1; (11,1 %)	9; (100 %)
57 let a více	0; (0 %)	2; (40 %)	1; (20 %)	1; (20 %)	1; (20 %)	5; (100 %)
celkem	17; (15,7 %)	37; (34,3 %)	24; (22,2 %)	25; (23,2 %)	5; (4,6 %)	108; (100 %)

Zdroj: vlastní zpracování

Před provedením testu nezávislosti v kontingenční tabulce bylo nutné sloučit některé sloupce, resp. řádky. Sloučeny byly odpovědi „*rozhodně ano*“ a „*ano*“ a poté „*ne*“ a „*rozhodně ne*“. Na základě této úpravy byl proveden X2 test nezávislosti v kontingenční tabulce ($G = 24,8$; $p\text{-hodnota} = 0,001$). Na základě tohoto testu testovanou hypotézu zamítáme. Na hladině významnosti $\alpha = 5 \%$ jsme prokázali, že motivace je závislá na věku respondentů.

Výsledek vyhodnocení považujeme za statisticky významný a tím potvrzujeme hypotézu H.2.1: Mladší respondenti jsou více motivovaní k dalšímu vzdělávání, než starší respondenti.

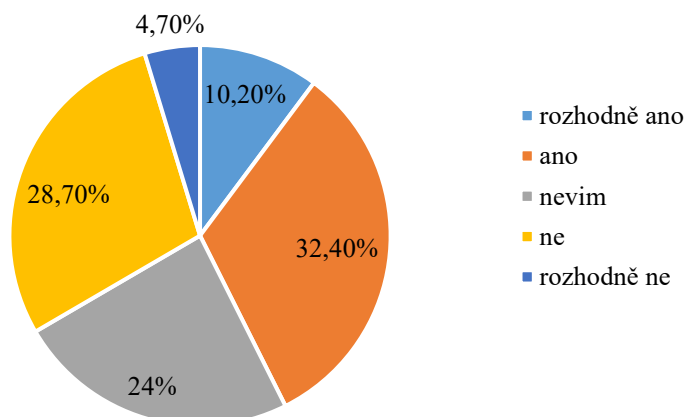
6.5.3 Zkoumaný okruh č. 3 - Potřeby v oblasti dalšího vzdělávání

V této výzkumné oblasti jsme se zaměřili na vzdělávací potřeby profesní skupiny odborných zaměstnanců VS ČR. Vzdělávací potřeby subjektů jsou stavy prožívání či pociťování nedostatku něčeho, co subjekt ve svém vzdělávání postrádá, co se mu jeví jako preference či ideál, jenž může být dosažen prostřednictvím nějaké formy dalšího vzdělávání.

První částí této oblasti byla informovanost zaměstnanců o možnostech dalšího vzdělávání. Cílem bylo analyzovat, zda jsou respondenti dostatečně informováni (např. vedoucími pracovníky, personálním oddělením a Akademií VS) o možnostech dalšího vzdělávání (otázka č. 5). Zaměření na vedoucí pracovníky a personální oddělení VS vycházelo z NGR 3/2019, ve kterém je požadavek na další odborné vzdělávání nahlašován odpovědnými vedoucími zaměstnanci.

Výsledky této otázky znázorňuje graf 5, ve kterém můžeme vidět že odpověď „*ano*“ a „*rozhodně ano*“ zvolilo celkem 42,6 %. Odpověď „*ne*“ a „*rozhodně ne*“ udalo celkem 34 % respondentů, zbylých 24 % respondentů neumělo situaci vyhodnotit (odpověď „*nevím*“). Z výsledků této otázky nemůžeme konstatovat jednoznačný závěr, jestli jsou nebo nejsou respondenti dostatečně informováni o dalším vzdělávání.

Graf 5: Informovanost respondentů o možnostech dalšího vzdělávání

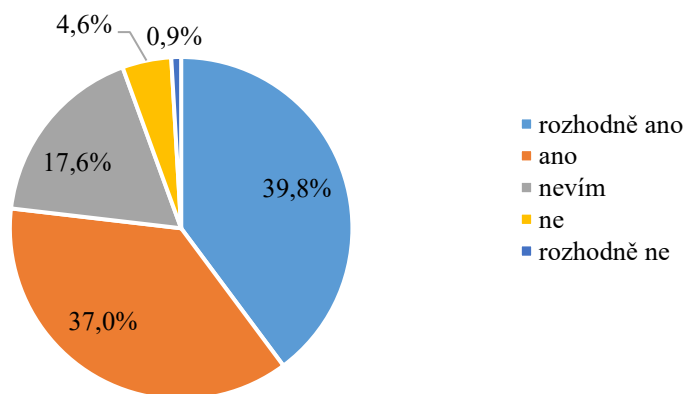


Zdroj: vlastní zpracování

Dále jsme se zaměřili na to, zda zaměstnanci hodnotí aktuální nabídku vzdělávacích programů jako dostačující. Pro tuto analýzu aktuální vzdělávací nabídky jsme použili proměnnou č. 19 – „*Zdá se Vám, že by stávající nabídka vzdělávacích programů pro zaměstnance VS ČR potřebovala častěji rozšiřovat a inovovat?*“.

Výsledky hodnocení této otázky vidíme na grafu 6. Z grafu je patrné, že 76,9 %, tj. více než 2/3 všech respondentů uvedlo, že je potřeba nabídku vzdělávacích programů častěji inovovat (odpověď „*rozhodně ano*“ nebo „*ano*“). Proti inovaci vzdělávací nabídky bylo pouze 5,5 % respondentů (odpověď „*rozhodně ne*“ nebo „*ne*“). Můžeme tedy říci, že aktuální nabídku vzdělávacích programů realizovanou v Akademii VS ČR hodnotí zaměstnanci jako nedostačující.

Graf 6: Zhodnocení stávající nabídky vzdělávacích programů

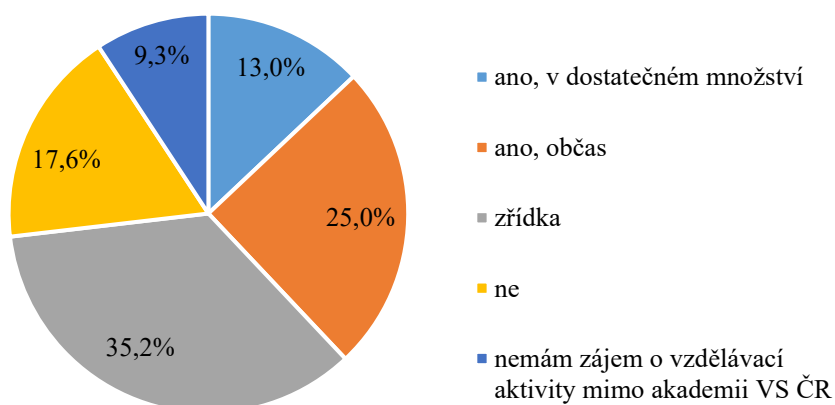


Zdroj: vlastní zpracování

Aby analyzování vzdělávacích potřeb bylo kompletní, zaměřili jsme se dále na externí vzdělávací programy. Cílem této analýzy bylo ověřit, zda jsou odborným zaměstnancům nabízeny programy realizované externími organizacemi (*Analýza odpovědí otázky č. 20*).

Rozdělení odpovědí na otázku č. 20 – „*Jsou Vám nabízeny vzdělávací programy mimo akademii VS ČR?*“ můžeme vidět na grafu 7. Z grafu je patrné, že odpověď „*ano, v dostatečném množství*“ a „*ano, občas*“ odpovědělo pouze 38,0 % dotázaných, zatímco odpovědi „*zřídka*“ a „*ne*“ odpovědělo 52,8 %. Z analýzy odpovědí na tuto otázku jsme dále zjistili, že 9,3 % respondentů nemá zájem o externí vzdělávací aktivity. Můžeme tedy říci, že více než polovině odborným zaměstnancům nejsou vůbec nebo jen velmi zřídka nabízeny vzdělávací programy realizované externími organizacemi.

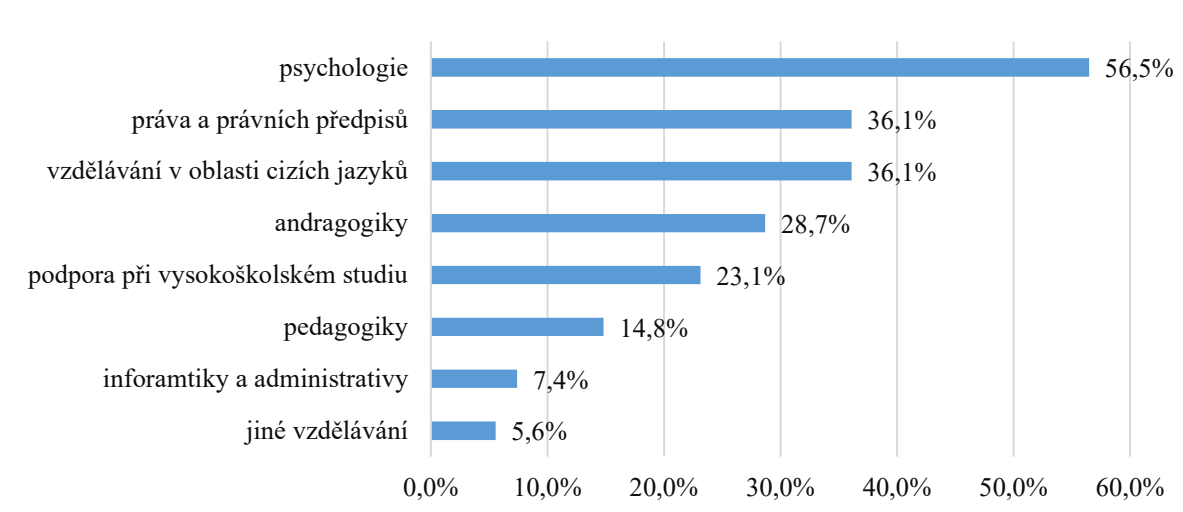
Graf 7: Zhodnocení vzdělávací nabídky externími organizacemi



Zdroj: vlastní zpracování

Dále jsme se u respondentů zaměřili na vzdělávací potřeby, které se týkají vzdělávacích témat ve vzdělávací nabídce. Výsledky vidíme na grafu 8. Respondenti mohli uvést více odpovědí. Nejčastěji respondenti uváděli vzdělávání v oblasti psychologie. Celkem tuto možnost uvedlo 56,5 % respondentů. Dalších 36,1 % by mělo zájem o vzdělávání v oblasti práva a právních předpisů a stejné množství respondentů by mělo zájem o vzdělávání v oblasti cizích jazyků. Na základě těchto odpovědí můžeme identifikovat potřebu dalšího vzdělávání v psychologii, v právních předpisech, v cizích jazycích a andragogice.

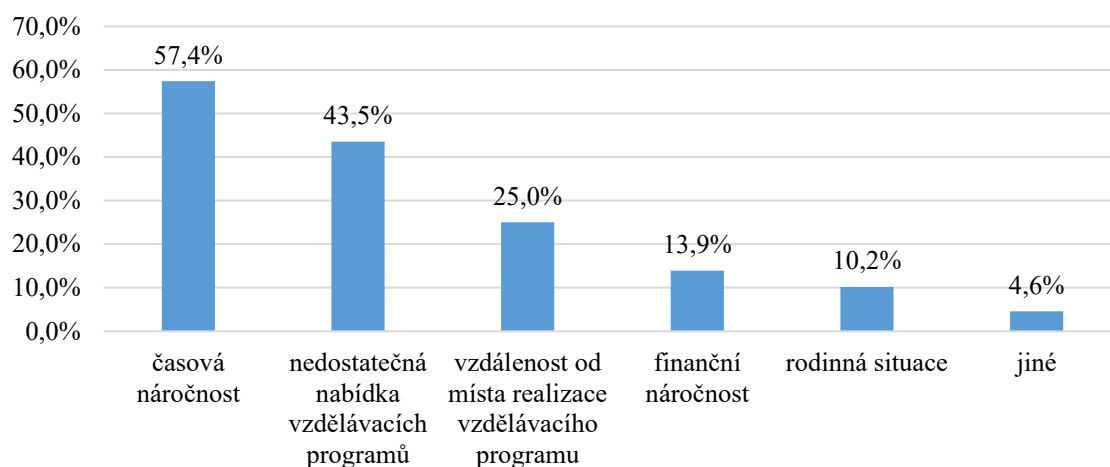
Graf 8: Potřeby ve vzdělávacích oblastech (N=108, možnost více odpovědí)



Zdroj: vlastní zpracování

V zjišťování vzdělávacích potřeb jsme se dále rozhodli použít metodu, kdy samotní zaměstnanci VS ČR identifikovali nejčastější bariéry, které jim znemožňují absolvování vzdělávacích programů. U otázky – „*Který z uvedených důvodů Vám brání nejčastěji ve Vaší účasti na vzdělávacím programu?*“ Respondenti podle analýzy odpovědí na tuto otázku (č. 18) identifikovali jako důvod znemožňující absolvování vzdělávacího programu časovou tíseň. Celkové výsledky odpovědí na tuto otázku můžeme spatřovat v grafu 9. Jak již bylo zmíněno nejvíce respondentů, tj. 57,4 % uvedlo jako jeden z nejčastějších důvodů časovou náročnost. Jako druhý nejčastější důvod, který zamezuje respondentům zúčastnit se dalšího vzdělávání je nedostatečná nabídka vzdělávacích programů, čímž se potvrzuje analýza odpovědí na otázku č. 19 (graf 6). Tento zamezující důvod uvedlo celkem 43,5 % respondentů. Dalším důvodem byla vzdálenost od místa realizace vzdělávacího programu, kterou uvedlo 25 % respondentů.

Graf 9: Nejčastější důvody bránící účasti na vzdělávání (N=108, možnost více odpovědí)



Zdroj: vlastní zpracování

Při analýze těchto překážek bránících účasti na dalším vzdělávání jsme se podrobněji zaměřili na překážky vzdělávání z hlediska pohlaví. Z výše znázorněného grafu je vidět, že nejčastějším důvodem je časová náročnost. Z hlediska pohlaví byla pro muže časová náročnost nejčastější překážkou, kterou uvedlo 39 respondentů, což představuje 63,9 % všech mužů. U žen tento důvod uvedlo 23 respondentek, tj. 48,9 % všech žen.

Pro ženy je však nejčastěji uváděný důvod nedostatečná nabídka vzdělávacích programů. Tento důvod uvedlo 25 žen (53,2 % všech žen). Je zajímavé, že např. rodinnou situaci uvedlo procentuálně více mužů (11,5 %) než žen (8,5 %). V obou případech se však jedná o jednotky respondentů.

Tabulka 9: Důvody nejčastěji bránící účasti na vzdělávacím programu podle pohlaví

Důvody nejčastěji bránící účasti na vzdělávacím programu	1. pohlaví		
	muž (N=61)	žena (N=47)	celkem (N=108)
časová náročnost	39; (63,9 %)	23; (48,9 %)	62; (57,4 %)
nedostatečná nabídka vzdělávacích programů	22; (36,1 %)	25; (53,2 %)	47; (43,5 %)
vzdálenost od místa realizace vzdělávacího programu	18; (29,5 %)	9; (19,1 %)	27; (25 %)
finanční náročnost	6; (9,8 %)	9; (19,1 %)	15; (13,9 %)
rodinná situace	7; (11,5 %)	4; (8,5 %)	11; (10,2 %)
jiné	1; (1,6 %)	4; (8,5 %)	5; (4,6 %)

Zdroj: vlastní zpracování

V této části výzkumu jsme se dále zabývali počtem absolvovaných vzdělávacích programů a hodnocením jejich dostatečnosti. Respondenti mohli uvést od 0 do 10 vzdělávacích programů, resp. 10 a více, v šetření byli však respondenti, kteří se zúčastnili maximálně 5 vzdělávacích programů (*otázka č. 6*).

Výslednou tabulku sledující hodnocení dostatečnosti vzdělávacích programů a jejich reálný počet absolvovaných během roku vidíme v tabulce 10. Průměrný počet absolvovaných vzdělávacích programů jsou necelé 2 (1,8). Je zajímavé, že respondenti, kteří hodnotí množství vzdělávacích programů jako zcela nadbytečné se v průměru zúčastňují nejvíce těchto programů (v průměru 4 ročně). S klesajícím hodnocením klesá i průměrný počet absolvovaných programů.

Tabulka 10: Počet absolvovaných programů a hodnocení jejich dostatečnosti

7. Množství vzdělávacích programů, kterých se během kalendářního roku zúčastníte je podle Vás?	Počet	rel. četnost (%)	6. Kolik vzdělávacích programů jste absolvoval/a během kalendářního roku u VS ČR?	
			Průměr	Směr. Odchylka
zcela nadbytečné	1	0,9	4,0	
spíše nadbytečné	6	5,6	2,3	0,8
odpovídající	43	39,8	2,4	1,2
spíše nedostatečné	43	39,8	1,4	1,2
zcela nedostatečné	15	13,9	0,5	0,5
celkem	108	100,0	1,8	1,3

Zdroj: vlastní zpracování

Pro ověření existujících rozdílů jsme použili neparametrickou Anova, tj. Kruskal Wallisův test, jelikož číselná proměnná nepochází z normálního rozdělení (Kolmogorov Smirnov test; p -hodnota = 0,000). Na základě provedeného testu ($G = 36,5$; p -hodnota = 0,000) jsme prokázali na hladině významnosti $\alpha = 5 \%$, že existuje závislost mezi počtem absolvovaných programů a hodnocením jejich dostatečnosti. Z výsledků můžeme říci, že pro odborné zaměstnance VS ČR jsou 2–3 absolvované vzdělávací programy během kalendářního roku dostačující.

Zároveň se můžeme na základě výsledků této analýzy zaměřit na to, zda se respondenti těchto vzdělávacích programů účastní dobrovolně, nebo jim to nařizuje nějaký vnitřní předpis či zákon. Účastníci, kteří absolvují více kurzů během roku je považují za nadbytečné.

U ostatních respondentů, kteří označili „spíše nedostatečné“ a „zcela nedostatečné“ absolvované množství vzdělávacích programů, může být patrná určitá frustrace vzhledem k tomu, že ostatní zaměstnanci absolvují minimálně jednou tolik vzdělávacích programů ročně. Při prokázání této závislosti jsme se rozhodli definovat výzkumnou hypotézu, která má za cíl identifikovat, které pracovní pozice absolvují nejvíce vzdělávacích programů.

Testovaná hypotéza byla ve tvaru:

H3.0: Respondenti na pracovní pozici sociálního pracovníka neabsolvují více vzdělávacích programů, než respondenti na ostatních pracovních pozicích.

H3.1: Respondenti na pracovní pozici sociálního pracovníka absolvují více vzdělávacích programů, než respondenti na ostatních pracovních pozicích.

(Tato hypotéza byla ověřována pomocí otázek 3 a 6)

Výslednou tabulku, kde vidíme počty respondentů podle pracovní pozice a jejich průměrné počty absolvovaných vzdělávacích programů během roku znázorňuje tabulka 11. Z tabulky je patrné, že sociální pracovníci, kteří představují necelou pětinu našeho souboru, se v průměru účastní tří vzdělávacích programů, zatímco ostatní pracovní pozice převážně jednoho vzdělávacího programu.

Tabulka 11: Počet absolvovaných programů podle pracovní pozice

3. pracovní pozice	Počet	rel. četnost (%)	6. Kolik vzdělávacích programů jste absolvoval/a během kalendářního roku u VS ČR?	
			Průměr	Směr. Odchylka
sociální pracovník	21	19,4	3,2	1,5
speciální pedagog	28	25,9	1,8	1,1
psycholog	14	13,0	1,6	1,0
pedagog volného času	8	7,4	1,3	0,5
vychovatel – terapeut	6	5,6	1,2	1,0
vychovatel	31	28,7	1,1	0,9
celkem	108	100,0	1,8	1,3

Zdroj: vlastní zpracování

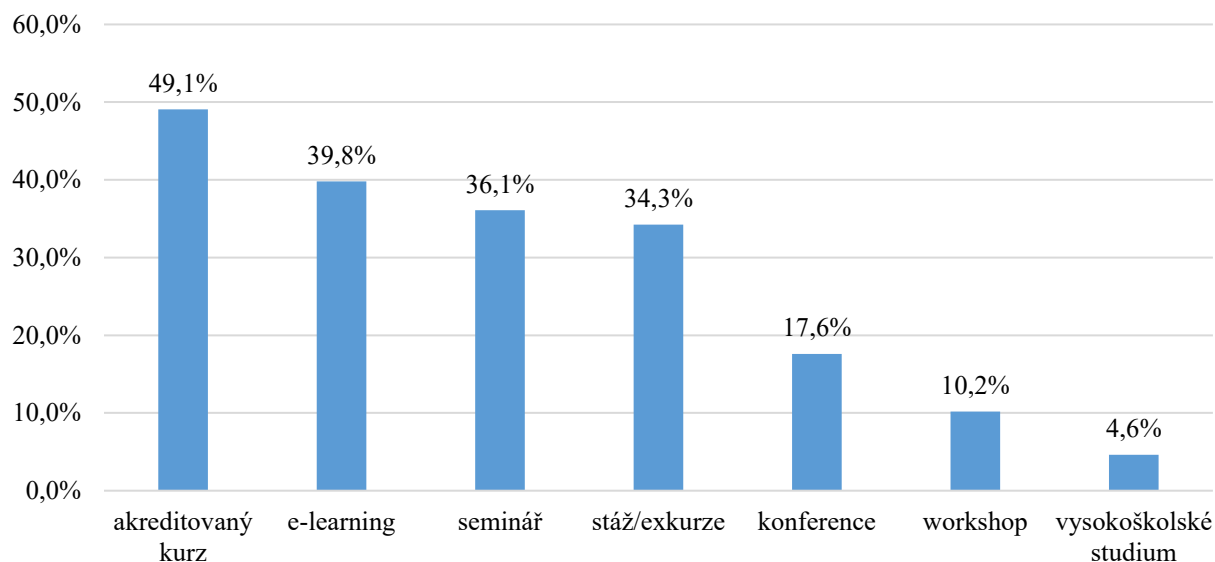
Zda existují statisticky významné rozdíly ověříme opět pomocí Kruskal Wallisova testu. Na základě tohoto testu ($G = 28,2$; p -hodnota = 0,000), kdy p -hodnota je opět menší než hladina významnosti $\alpha = 5 \%$, testovanou hypotézu zamítáme, tj. na hladině významnosti $\alpha = 5 \%$.

Na základě statistického vyhodnocení považujeme výsledek za statisticky významný a tím potvrzujeme hypotézu H3.1: Respondenti na pracovní pozici sociálního pracovníka absolvují více vzdělávacích programů, než respondenti na ostatních pracovních pozicích.

6.5.4 Zkoumaný okruh č. 4 – Formy dalšího vzdělávání

Cílem této oblasti bylo analyzovat a charakterizovat realizované výukové formy dalšího vzdělávání odborných zaměstnanců VS ČR. Především se zaměřením na využívání moderních výukových metod. Nejprve jsme ovšem chtěli zjistit, jaké formy vzdělávání respondenti absolvují nejčastěji. Za účelem dosažení tohoto cíle respondenti odpovídali na otázku (č. 13): „*Jakou formu dalšího vzdělávání nejčastěji absolvujete?*“. Dotázaní respondenti mohli uvést více odpovědí. Počty odpovědí jsou přepočteny na celkový počet respondentů. Z grafu 10 je tedy patrné, že nejvíce respondentů se účastní akreditovaných kurzů (49,1 %). Dále 39,8 % respondentů se účastní e-learningů a seminářů se účastní 34,3 % dotázaných. Naopak nejméně užívanou formou je formální další vzdělávání v podobě vysokoškolského studia (4,6 %).

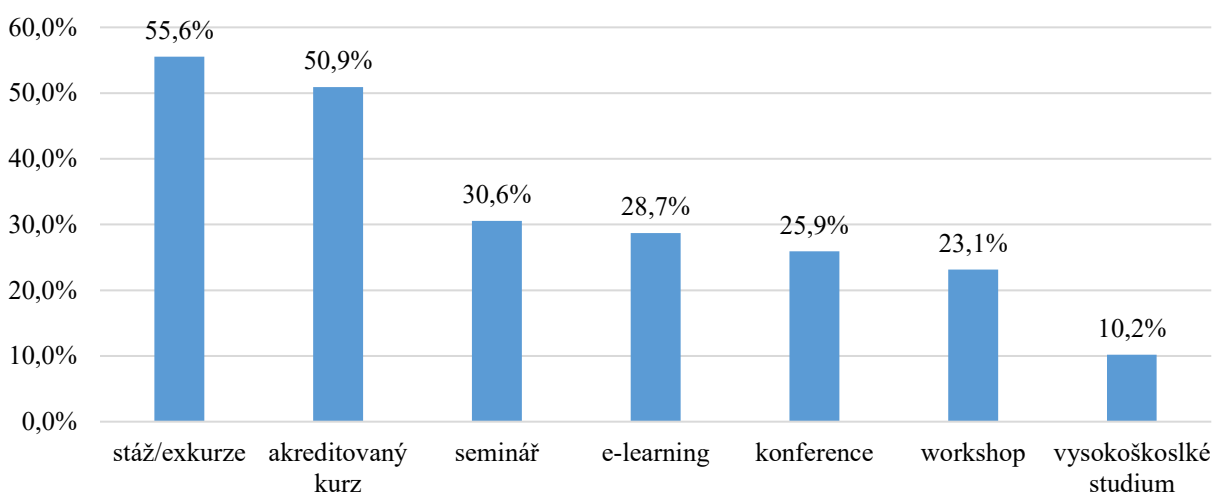
Graf 10: Vyhodnocení nejužívanější formy vzdělávání (N=108, možnost více odpovědí)



Zdroj: vlastní zpracování

Po tomto zjištění jsme dále analyzovali, zda je nejčastější forma vzdělávání zároveň také preferovaná zaměstnanci. K dosažení tohoto cíle nám posloužili odpovědi na otázku č. 14: „*Jaká forma dalšího vzdělávání Vám nejvíce vyhovuje?*“. U této otázky mohli respondenti uvést více odpovědí. Na grafu 11 vidíme tyto odpovědi přepočtené na celkový počet respondentů. Nejvíce respondentů (55,6 %) preferuje stáž, resp. exkurze, více než polovina respondentů preferuje i akreditovaný kurz (50,9 %). Následuje seminář s 30,6 % a e-learning s 28,7 %. Dále je pořadí forem vzdělávání stejné jako u nejčastěji využívaných forem.

Graf 11: Vyhodnocení nejvíce vyhovujících forem dalšího vzdělávání (N=108, možnost více odpovědí)



Zdroj: vlastní zpracování

Na toto zjištění dále navazuje i následující analýza, ve které se respondenti vyjadřovali, proč jim tato forma vzdělávání nejvíce vyhovuje (*otázka č. 15*). Respondenti tak měli možnost vyjádřit se k předešlé odpovědi (viz graf 12) a v krátkých větách sdělit důvod této volby. Vzhledem k tomu, že se jednalo o volné odpovědi, došlo následně k jejich kategorizaci. Jejich kódování bylo provedeno pomocí otevřeného kódování, při kterém jsme vytvořili sedm kategorií k výše zmíněným výukovým formám.

Kategorie 1: Stáž/exkurze – a) *praxe*: U této výukové formy respondenti zmiňovali jako důvod preference především praktické zaměření, které mohou ihned vidět v praxi.

b) *výměna zkušeností*: Zároveň u této metody dále zmiňovali možnost výměny zkušeností. Respondenti zmiňovali komparaci metod užívaných ve vězeňských zařízeních, ve kterých pracují s metodami spatřovanými během stáže.

Kategorie 2: Akreditovaný kurz – a) *záruka odbornosti*: Drtivá většina respondentů u této výukové formy zmínili jako důvod její preference především záruku odbornosti, vysokou úroveň a určitou formu závaznosti.

b) *zákonné vzdělávání*: Dalším důvodem preference této formy vzdělávání uvedli pouze sociální pracovníci, jelikož akreditované vzdělávání je nezbytné k plnění zákonného vzdělávání dalších pracovníků. Tyto kurzy pro ně znamenají značný přínos kreditů, které soc. pracovníci sbírají během celého roku.

Kategorie 3: Seminář – a) *klidná atmosféra*: Preference tohoto vzdělávání byla spatřována respondenty především v klidném a známém prostředí. Zaměstnanci VS ČR semináře považují za interní formu vzdělávání, která se odehrává na pracovištích.

Kategorie 4: E-learning – a) *časová úspora*: Tato forma vzdělávání jednoznačně pro všechny zaměstnance znamená značnou časovou úsporu, díky absolvování z pracoviště, popř. z domova.

Kategorie 5: Konference – a) *kontakt s odborníky*: Konferenci preferují především pracovní pozice sociálních pracovníků a psychologů, kteří spatřují výhody v navazování nových kontaktů a udržování stávajících s ostatními odborníky z oblasti vězeňství.

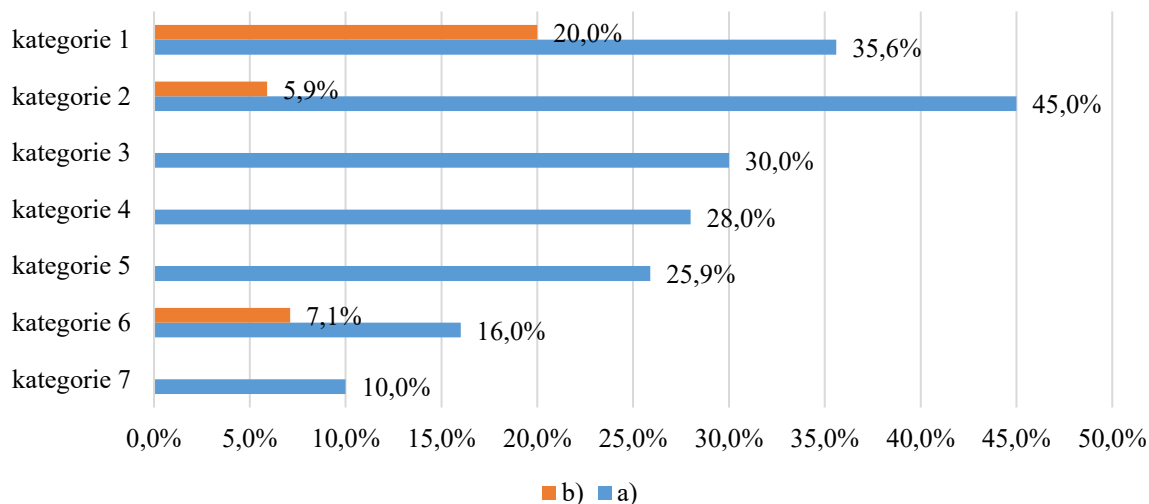
Kategorie 6: Workshop – a) *možnost diskuse*: Výhodou této výukové formy je podle respondentů častá interakce mezi lektorem a posluchači. Dále umožňuje častou výměnu názorů, která umožní respondentům získat nebo si upevnit dobrou praxi.

b) *praktické zaměření*: Respondenti se dále zmínili o praktickém zaměření, kdy je nová informace podložena praxí, popř. v nějakém vězeňském zařízení běžně používaná.

Kategorie 7: Vysokoškolské studium – a) *formálnost*: Tuto formu preferovali respondenti nejméně. Ti, co označili vysokoškolské studium jako nejvhodnější formu dalšího vzdělávání tak zdůrazňovali formálnost a důležitost pro výkon jejich profese.

Strukturu četnostní výše uvedených kategorií a kódů znázorňuje následující graf 12.

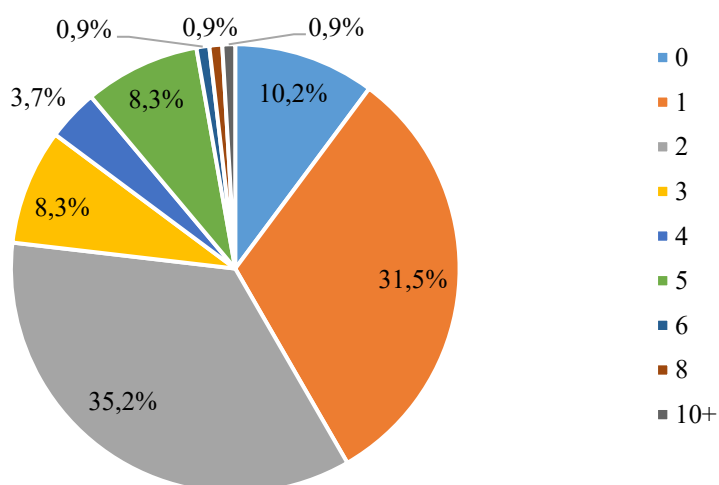
Graf 12: Četnost vyhodnocení důvodů nejvíce vyhovujících forem dalšího vzdělávání



Zdroj: vlastní zpracování

Dále jsme analyzovali využívání e-learningového vzdělávání ve VS ČR. Na tuto oblast jsme se zaměřili, jelikož je opakovaně zmiňována ve strategických dokumentech VS ČR. Respondenti odpovídali na otázku: „*Kolikrát jste využil/a výukovou metodu e-learning během uplynulého roku?*“. Výsledky vidíme na grafu 13. Z grafu je patrné, že nejčastěji respondenti absolvují 2 (38 respondentů; 35,2 %) nebo 1 kurz (34 respondentů; 31,5 %). Pouze 10,2 % respondentů (celkem 11 odpovědí) neabsolvovalo během jednoho kalendářního roku žádný vzdělávací kurz realizovaný výukovou metodou e-learningu.

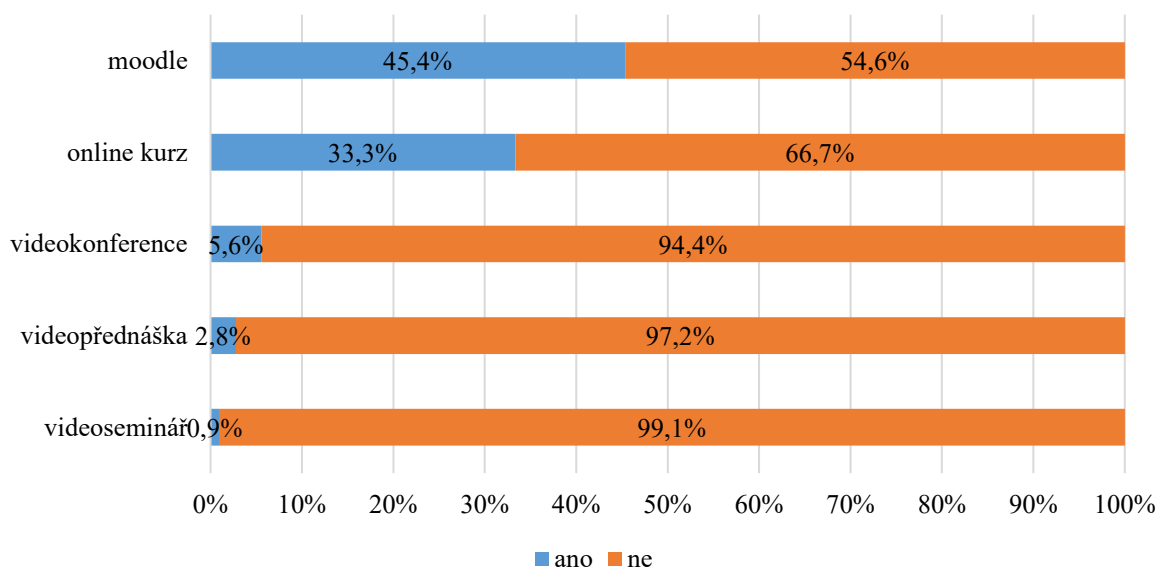
Graf 13: Využívání výukové formy e-learning



Zdroj: vlastní zpracování

Na závěr jsme se věnovali analýze celkového využívání nových elektronických forem vzdělávání. Respondenti odpovídali na otázku č. 17: „Absolvoval/a jste tyto výukové metody v rámci dalšího vzdělávání ve VS ČR?“. Respondenti odpovídali na každou metodu v dotazníkovém šetření zvlášť, kde jsme sledovali pouze využívání nikoliv četnost jako tomu bylo u výše zmíněné elektronické formy výuky e-learningu. Výsledky prezentuje následující graf 14. Z grafu je patrné, že nejčastěji zaměstnanci VS ČR absolvují vzdělávací programy v rámci moodle (49 odpovědí; 45,4 %) a online kurzy (36 odpovědí; 33,3 %). Ostatní moderní výukové metody jsou mezi zaměstnanci VS ČR zanedbatelné, jako je např. videokonference s 5,6 %, videopřednáška s 2,8 % a nejméně užívanou metodou je video seminář s 0,9 %.

Graf 14: Využívání nových elektronických forem vzdělávání



Zdroj: vlastní zpracování

7 SHRUTÍ ZÍSKYŇCH DAT

VO₁: Jaký je přístup odborných zaměstnanců VS ČR k dalšímu vzdělávání?

Po provedení statistického vyhodnocení jsme dospěli k zjištění, že všichni odborní zaměstnanci VS ČR k dalšímu vzdělávání přikládají určitou důležitost a přistupují k současnému systému dalšího vzdělávání zodpovědně. V dotazníkovém šetření jsme se dokonce setkali s tím, že žádný respondent neoznačil možnost dalšího vzdělávání jako nedůležitou. Dále jsme se zaměřili na přístup respondentů k případnému finančnímu podílení se na svém vzdělávání. Z výsledků jsme zjistili, že většina respondentů (celkem 66,7 %) je ochotna se finančně podílet na svém dalším vzdělávání. Toto zjištění potvrdilo zodpovědný přístup respondentů k dalšímu vzdělávání. V této dílčí výzkumné části jsme neidentifikovali žádnou problematickou oblast týkající se přístupu k dalšímu vzdělávání.

VO₂. Jaká je motivace odborných zaměstnanců VS ČR dále se vzdělávat?

Další výzkumná otázka byla zaměřena na motivaci k účasti na vzdělávacích programech v kontextu dalšího profesního vzdělávání. V této oblasti jsme se zaměřili na motivační prostředky. Nejčastěji respondenti uváděli jako motivačním prostředek seberealizaci. Naopak jako nejméně účinný prostředek jsme z výsledných dat vyhodnotili kariérní postup. Dále při zjišťování motivování ze strany zaměstnavatele je pouze 44,4 % respondentů dostatečně motivovaných. Při analýze strategických dokumentů jsme se rozhodli v našem výzkumu zaměřit na oblast kariérního řádu, jelikož se jím zabývá několik cílů Koncepce vězeňství do roku 2025. Na tomto základě jsme definovali hypotézu H1.1, kterou jsme výsledky předloženého výzkumu následně verifikovali (*H1.1 Seberealizace respondentů má větší vliv na motivaci k dalšímu vzdělávání, než kariérový postup uvnitř organizace*).

Další hypotéza v této oblasti zjišťovala, zda má vliv věk respondentů na motivaci dále se vzdělávat. Ze statistického šetření jsme zjistili, že existuje významný statistický rozdíl mezi věkem respondentů a motivací se dále vzdělávat. Respondenti ve věku 23–32 let jsou více motivováni než ostatní respondenti ve věku 32 a více let. Na základě tohoto zjištění jsme verifikovali hypotézu H2.1 (*Mladší respondenti jsou více motivováni k dalšímu vzdělávání, než starší respondenti*.).

VO3: Jaké jsou vzdělávací potřeby odborných zaměstnanců VS ČR v oblasti dalšího vzdělávání?

Tato výzkumná otázka analyzovala potřeby, které by přispěly ke zkvalitnění dalšího vzdělávání. Prioritním předmětem výzkumu se stala nabídka vzdělávacích programů. Nejprve jsme analyzovali, zda je nabídka vzdělávacích programů dostačující a celkem 76,9 % respondentů uvedlo, že je potřeba nabídku vzdělávacích programů častěji inovovat. Můžeme tedy říci, že aktuální nabídku vzdělávacích programů realizovanou v Akademii VS ČR hodnotí zaměstnanci jako nedostačující. Dále jsme se zaměřili na vzdělávací nabídku externími subjekty. Zjistili jsme, že více než polovině odborným zaměstnancům jsou jen velmi zřídka, nebo vůbec nabízeny vzdělávací programy realizované externími organizacemi. Dále jsme se zaměřili na potřebu vzdělávání v jednotlivých oblastech. Respondenti nejčastěji uváděli potřebu vzdělávat se v oblasti psychologie, práva, cizích jazyků a andragogiky.

V rámci potřeb vzdělávání jsme identifikovali i bariéry, které znemožňují respondentům absolvování vzdělávacího programu. Na základě těchto bariér můžeme definovat i oblast potřeby, která by zaměstnancům umožnila častější a efektivnější další vzdělávání. Jako bariéry byly identifikovány; časová tíseň, nedostatečná nabídka vzdělávacích programů a vzdálenost od místa realizace vzdělávacího programu. Při analýze odpovědí jsme dále zjistili, že průměrný počet absolvovaných programů respondentů během jednoho roku, jsou necelé 2 (1,8). V této dílčí výzkumné části byla testovaná hypotéza, která zjišťovala, zda se počty absolvovaných vzdělávacích programů liší podle pracovních pozic.

Z výsledných dat víme, že nejvíce vzdělávacích programů absolvují sociální pracovníci, kteří se v průměru účastní tří vzdělávacích programů, zatímco ostatní pracovní pozice se účastní pouze jednoho. Tato hypotéza byla definována na základě zákona č. 108/2006 Sb., který ukládá povinnost sociálním pracovníkům absolvovat několik vzdělávacích programů během jednoho roku. Předpokládali jsme, že počet vzdělávacích programů bude nejvyšší vzhledem této zákonné povinnosti. Ve výzkumu jsme tak potvrdili, že existují statisticky významné rozdíly v počtu absolvovaných programů a pracovních pozic. Na základě statistického vyhodnocení verifikujeme hypotézu H.3.1 (*Respondenti na pracovní pozici sociálního pracovníka absolvují více vzdělávacích programů, než respondenti na ostatních pracovních pozicích*).

VO4: Jaké výukové formy jsou nejvíce užívány při dalším vzdělávání u odborných zaměstnanců VS ČR?

Tato dílčí výzkumná oblast analyzovala a charakterizovala výukové formy dalšího vzdělávání odborných zaměstnanců VS ČR. Za účelem dosažení cíle této výzkumné otázky jsme se nejprve zaměřili na nejvíce užívané výukové metody. Z výsledků je patrné, že nejvíce respondentů se účastní akreditovaných kurzů (49,1 %) a vzdělávacích aktivit formou e-learningů (39,8 %).

Zároveň jsme se zaměřili i na preferenci výukových metod mezi respondenty. Nejvíce jsou preferovány stáže a akreditované kurzy. Dále jsme analyzovali využívání moderních výukových metod, přičemž přesněji byl kladen důraz na využívání elektronických nástrojů v rámci výuky. Nejčastěji je v kontextu moderních výukových metod ve VS ČR využívána metoda e-learningového vzdělávání. Na závěr jsme analyzovali celkové využívání elektronických forem vzdělávání. Zaměřili jsme se pouze na využívání nikoliv četnost. Nejčastěji zaměstnanci VS ČR absolvují vzdělávací programy v rámci moodle (45,4 %) a online kurzy (33,3 %). Ostatní moderní výukové metody jsou mezi zaměstnanci VS ČR zanedbatelné.

8 KOMPARACE SE STRATEGICKÝMI DOKUMENTY A DISKUSE

Výsledná data našeho výzkumného šetření budeme komparovat s Konceptí vězeňství do roku 2025. V tomto dokumentu se přesněji zaměříme na oblast vzdělávání, kde je definovaný specifický cíl: „*Věnovat dostatečnou pozornost personální práci, přehodnotit současné nastavení poměru mezi příslušníky a zaměstnanci Vězeňské služby ČR, zpracovat a zavést do praxe kariérní řád.*“ (MS, 2016, s. 36).

Ve VS ČR v minulosti došlo k postupnému zcivilnění pozic příslušníků ve služebním poměru. Některé pozice ovšem jsou nekonceptně systematizovány, a to vnáší do celku bezpečnostního sboru nesoulad. Cílem zmíněné změny je umožnit zkušeným kvalitním civilním zaměstnancům kariérní postup v rámci bezpečnostního sboru (např. ve formě rozšíření možností započítání praxe). Součástí těchto změn by měl být kariérní řád obsahující jasně stanovený kariérní růst spojený s finančním postupem (MS, 2015, s. 37). V našem výzkumu jsme se zaměřili na jedince, kteří jsou civilními zaměstnanci VS ČR. Přesněji se jednalo o odborné zaměstnance (např. vychovatel, psycholog apod.), kteří jsou v přímém kontaktu s odsouzenými. Tomuto rozdělení pracovníku je věnována pozornost i v další části koncepce vězeňství, ve které jsou zmíněné systémové a koncepční změny např. řešením platové diference mezi příslušníky a zaměstnanci VS ČR a prověřit možnosti započítání praxe zaměstnanců do služebního poměru účely kariérního růstu (MS, 2015, s. 157). V komparaci s výsledky našeho výzkumu jsme zjistili, že odborní zaměstnanci nejsou motivováni k absolvování vzdělávacích programů kariérním růstem uvnitř organizace ani finančním ohodnocením. Celkem 50 % odborných zaměstnanců udalo, že prostřednictvím dalšího vzdělávání je nečká kariérní růst a 18,5 % neumělo svou situaci posoudit. Druhým nejméně důležitým motivačním prostředkem hned po kariérním postupu bylo finanční ohodnocení, které pro respondenty také nepředstavovalo zásadní motivační prostředek k absolvování vzdělávacích programů. Při komparaci výsledků našeho výzkumného šetření a strategického dokumentu můžeme jednoznačně konstatovat, že civilní zaměstnanci nemají dostatečné možnosti kariérního růstu a s ním spojeného finančního ohodnocení. Je tedy nezbytné, aby VS ČR zapracovala na kariérním řádu, který představuje jeden z nejdůležitějších motivačních prostředků. Zavedení nového kariérního řádu může zvýšit efektivitu pracovníků ve výkonu práce a zároveň zvýšit zájem o další vzdělávání.

Dále jsme se zaměřili na komparaci v oblasti vzdělávání, v již zmíněném strategickém dokumentu. Zde byl definovaný specifický cíl: „*Poskytovat v rámci systému vzdělávání zaměstnanců a příslušníků VS ČR co nejširší a nejvyšší okruh služeb.*“

Jako nástroj k dosažení cíle byla definována spolupráce s vysokými školami, poskytování specializovaných vzdělávání obsahující psychologii, pedagogiku, speciální pedagogiku a sociální práci (MV, 2015, s. 38). Z analýzy činnosti VS ČR v oblasti vzdělávání můžeme zmínit spolupráci VS ČR s Policejní akademií ČR. VS ČR uzavřela memorandum o spolupráci s Policejní akademií, která bude vzdělávat vězeňský personál (Blanda, 2015, s. 9).

VS ČR si dále dala za cíl poskytovat kvalitní specializované vzdělávání. Z analýzy činností v oblasti vzdělávání je patrná značná snaha posílit kvalitu vzdělávání. V roce 2012 bylo zřízeno samostatné nezávislé psychologické pracoviště pod personálním odborem GŘ. Tato změna napomohla k rozvoji psychologických služeb pro všechny zaměstnance VS ČR, které doposud nebyly systematicky poskytovány. Zároveň došlo ke zkvalitnění a profesionalizaci pracovních pozic psychologů ve VS ČR. Mezi činnostmi tohoto pracoviště jsou činnosti směřující k podpoře zaměstnanců a příslušníků. Zároveň je v tomto pracovišti zřízené Assessment centrum, které má za cíl zkvalitnit výběrové řízení na manažerské pozice (Šperlichová, 2013, s. 10–11). Dále Akademie VS ČR získala v roce 2014 akreditaci pro vzdělávací programy pro sociální pracovníky od ministerstva práce a sociálních věcí ČR a stala se akreditovaným pracovištěm. Tento krok značně pomohl ve finanční, organizační a personální činnosti dalšího profesního vzdělávání sociálních pracovníků (Hečková, Rudolfová, 2014, s. 14).

Dále s cílem zkvalitnění vzdělávání zaměstnanců a příslušníků realizovala Vězeňská služba projekty zaměřené na vzdělávání pracovníků. Přičemž jedním z těchto projektů je například Česko-norský projekt. Tento projekt měl za cíl navázat vztah s Vězeňskou službou Norska a vzájemně sdílet nejlepší praxi. Projekt je dále zaměřen na zkvalitnění zacházení s vězněnými osobami, snižování sociokulturní, právní a jazykové bariéry u vězněných osob a zároveň posílit celoživotní vzdělávání zaměstnanců. Tento projekt zároveň umožnil několik stáží odborných zaměstnanců v norských věznicích (Petras, 2016, s. 16–17).

I přes ty tyto všechny zmíněné snahy v našem výzkumu respondenti považují vzdělávací nabídku jako nedostačující. V našem výzkumu respondenti uvedli nedostatečnou nabídku vzdělávacích programů jako druhý nejčastější důvod bránící účasti na vzdělávání (celkem 43,5 %). Zároveň 76,9 % respondentů uvedlo, že je potřeba nabídku vzdělávacích programů častěji inovovat. Ze strategických materiálů a legislativních dokumentů (srov. Koncepce vězeňství do roku 2025, NGŘ 3/2019) víme, že o další vzdělávání se systematicky stará Akademie VS ČR. Přesto jsme se ptali odborných zaměstnanců, zda jim jsou nabízeny vzdělávací programy realizované externími organizacemi. V této oblasti jsme zjistili, že více než polovině respondentů nejsou nabízeny vzdělávací programy realizované externími subjekty. Z komparace strategických dokumentů a výsledků našeho výzkumu můžeme konstatovat, že jeden z největších problémů v oblasti dalšího vzdělávání je nedostatečná vzdělávací nabídka.

Odborní zaměstnanci působí v multidisciplinárních oborech, které vyžadují neustále aktuální informace z mnoha oborů. Největší zájem při analýze potřeb vzdělávání v našem výzkumu respondenti projeví o psychologii (56,5 %), práva (36,1 %) a cizí jazyky (36,1 %). Při komparaci našich výsledků se vzdělávacími aktivitami realizovaných Akademií VS ČR v roce 2018 (viz Příloha I) můžeme vidět soulad s těmito potřebami. V roce 2018 byl realizovaný např. kurz sociálně psychologického výcviku, test stromu, Rogersovský rozhovor, přípravný kurz AJ, udržovací kurz AJ. Celkem 793 zaměstnanců absolvovalo v roce 2018 specializační kurzy v rámci prohlubujícího vzdělávání (Statistická ročenka VS ČR 2018, 2019, s. 41). Dále bylo Akademií VS ČR realizováno i další vzdělávání, které jsou rovněž uvedené v příloze I. Tyto vzdělávací programy pomáhají odborným zaměstnancům zefektivnit práci s odsouzenými osobami a mají zásadní vliv na resocializaci a reedukaci odsouzených osob. Při komparaci Statistické ročenky a výsledných dat našeho výzkumu spatřujeme soulad s výsledky naší analýzy vzdělávacích potřeb, ale kapacity a počet těchto vzdělávacích kurzů je dle našich výsledků nedostatečný. Například v Norsku je Akademií Vězeňské služby naplánováno celkem 74 vzdělávacích aktivit, což je třikrát více než v České republice. Posledním zjištěním v oblasti vzdělávacích potřeb bylo, že se počet absolvovaných vzdělávacích akcí liší podle pracovních pozic.

Nejvíce vzdělávacích programů absolvují sociální pracovníci, kterým tuto povinnost ukládá zákon č. 108/2006 Sb. o sociálních službách. Přesněji §111 z. č. 108/2006 Sb. ukládá zaměstnavatelům povinnost zabezpečit sociálnímu pracovníkovi další vzdělávání v rozsahu minimálně 24 hodin za jeden kalendářní rok.

Další vzdělávání sociálních pracovníků je realizováno pomocí vysokých škol a vyšších odborných škol navazující na získanou odbornou způsobilost k výkonu povolání sociálního pracovníka. Dále účastí na kurzech s akreditovaným programem, odbornými stážemi, účastí na školicích akcích a účastí na konferencích (zákon č. 108/2006 Sb., §111). Ve VS ČR pracuje více jak sto sociálních pracovníků a pracovníc, kteří jsou garantem kontinuální sociální práce ve spolupráci s orgány státní správy, nestátními neziskovými organizacemi a církvemi, které se podílejí na plynulém přechodu odsouzeného do řádného života. V současné době je zároveň řešena koncepce sociální péče ve vězeňství, jelikož práce sociálních pracovníků zásadně napomáhá k snižování recidivy odsouzených osob. Tato koncepce by se měla stát orientační pomůckou při formulaci cílů, základů a priorit sociální práce (Koreneková, 2018, s. 15). Z analýzy strategických dokumentů a výsledků našeho výzkumu můžeme konstatovat, že sociálním pracovníkům je v současné době věnována zvýšená pozornost oproti jiným pracovním pozicím (vychovatel, psycholog, pedagog apod.). Tato pozornost a zákonné další vzdělávání sociálním pracovníkům přináší nejvýhodnější postavení mezi ostatními odbornými zaměstnanci.

V poslední výzkumné části jsme se zabývali formami a metodami vzdělávání, které Akademie VS ČR využívá. Z výsledků této části jsme zjistili, že nejčastěji respondenti absolvují akreditované kurzy (49,1 %) a e-learningové vzdělávání (39,8 %). Nejvíce respondentům vyhovuje stáž (55,6 %) a akreditovaný kurz (50,9 %). Akreditované vzdělávání ve velké míře zajišťuje Akademie VS ČR, která má akreditaci k tomuto vzdělávání. Nejoblíbenější formou vzdělávání je stáž a exkurze, které jsou upraveny v NGR č. 3/2019. Stáž nebo exkurze je definována jako: *“Odborná praxe organizovaná Akademií nebo vazební věznicí nebo věznicí v rámci studia předmětů vztahujících se především k penologické a penitenciární oblasti, případně též k výzkumné činnosti těchto disciplín.”* (NGR č. 3/2019).

Kromě stáží a exkurzí ve vazebních věznicích a věznicích v České republice mají možnost navštívit věznice v zahraničí jako je například Norsko, Maďarsko, Rumunsko, Ukrajina atd. Vězeňská služba je aktivní na mezinárodním penitenciárním poli, což dosvědčuje pracovní pozice metodika vzdělávání v oblasti mezinárodní spolupráce (viz schéma 3). Intenzivně se VS ČR zajímá o zahraniční systémy, které lze zařadit mezi rozvinuté evropské vězeňské služby. Mezinárodní spolupráce s evropskými vězeňskými službami byla realizovaná řadou projektů.

Jedním z nejnovějších projektů je programu PHARE, který umožnil organizačním jednotkám realizovat desítky výměnných stáží s nejbližšími sousedy. Témata těchto stáží jsou velmi různorodá a úzce odborná. Zároveň mají všechny stáže společné téma, a to přípravu a vzdělávání vězeňského personálu s cílem zkvalitnění vězeňského systému v České republice (Prudková, 2018, s. 19).

Respondenti v našem výzkumu uvedli právě stáž/exkurzi jako nejvíce vyhovující formu dalšího vzdělávání (celkem 55,6 %) a zároveň je tato metoda mezi respondenty čtvrtou nejvíce užívanou formou vzdělávání. Celkem tuto metodu absolvuje 34,3 % respondentů. Při komparaci se strategickými dokumenty vidíme snahu Akademie VS o zprostředkování častých a kvalitních vzdělávacích akcích touto metodou vzdělávání, a to jak v České republice, tak v zahraničí.

Dále jsme v této části analyzovali formy a metody vzdělávání odborných zaměstnanců VS ČR. Přičemž byl především kladen důraz na využívání elektronických nástrojů v rámci výuky (online konference, online seminář, e-learning apod.). V našem výzkumu jsme zjišťovali užívání metody e-learning, jelikož ze strategických materiálů a realizovaných vzdělávacích projektů VS ČR víme, že tato moderní metoda je využívána ke vzdělávání. V našem výzkumném šetření využilo celkem 89,8 % respondentů tuto výukovou metodu alespoň jednou během jednoho kalendářního roku. Tato metoda vzdělávání je druhou nejvíce užívanou formou dalšího vzdělávání. Zároveň je preferována celkem 28,7 % respondentů, kteří uvádí jako hlavní důvod preference této výukové metody časovou úsporu. V kontextu využívání elektronických zdrojů jsme dále analyzovali využívání výuky v rámci moodle, online kurzů, videokonferencí, videopřednášek a videoseminářů. U těchto metod jsme sledovali pouze využívání nikoliv četnost jako tomu bylo u výše zmíněné elektronické formy výuky e-learningu.

Z výsledků můžeme konstatovat pouze o využívání moodle (45,6 % respondentů). Dále menší část respondentů využívá i online kurz (33,3 %). Ostatní moderní výukové metody jsou mezi zaměstnanci VS ČR nevyužívané. Komparace těchto výsledků se strategickým dokumentem Koncepce vězeňství do roku 2025 není modernizaci výuky personálu VS ČR věnovaná pozornost. V tomto dokumentu je pozornost zaměřena na rozvíjení systému výuky, inovování metod a materiálně-technického vybavení v kontextu vzdělávání vězňů (MS, 2015, s. 34).

Důležité je však inovování metod vzdělávání zaměstnanců a příslušníků VS ČR. Využívání elektronických zdrojů k výuce by pracovníkům přineslo nové možnosti, které vedou k častějšímu a většímu počtu absolvovaných výukových metod a zároveň značné časové úspoře. V současné době na tyto požadavky reagovala vězeňská služba projektem: *„Zvyšování úrovně připravenosti vězeňského personálu na nové výzvy v národním i evropském kontextu“*, který bude realizovaný v roce 2019 až 2023. Cílem tohoto projektu je vzdělávání a metodická podpora zaměstnanců Vězeňské služby České republiky. Vzdělávání zaměstnanců týkající se oblastí řízení lidských zdrojů, managementu, komunikace, ekologie a didaktiky podpoří efektivní chod organizace. Prezenční a e-learningové vzdělávání v rámci projektu udržitelným způsobem rozšíří stávající strukturu vzdělávání VS ČR. Celkem v osmnácti tematických kurzech bude proškolen přes 1 000 zaměstnanců, přičemž obsah kurzů bude dostupný všem zaměstnancům distanční formou prostřednictvím e-learningových modulů (Výroční zpráva 2019, 2020). Můžeme tak říci, že VS ČR si uvědomuje výhody využívání digitálních technologií při formálním i neformálním vzdělávání a snaží se je tímto projektem více využívat.

9 NÁVRHY A DOPORUČENÍ PRO DALŠÍ VZDĚLÁVÁNÍ VE VĚZEŇSKÉ SLUŽBĚ

Na základě analýzy získaných dat, studia strategických a koncepčních dokumentů, které se zabývají dalším vzděláváním pracovníků VS ČR a jejich komparací, byl sestaven návrh koncepce, který přispěje ke zkvalitnění dalšího vzdělávání odborných pracovníků VS ČR. Tento návrh by mohl být využit s cílem zefektivnění dalšího vzdělávání odborných zaměstnanců VS ČR. Z analýzy získaných dat můžeme výčet doporučení rozdělit podle dílčích výzkumných částí, které společně tvoří návrh naší koncepce s cílem zefektivnění dalšího vzdělávání ve VS ČR. Pro zlepšení současného stavu jsme definovali čtyři oblasti, kterými se v této kapitole zabýváme.

- Zavést nový kariérní řád pro odborné zaměstnance VS ČR;
- Navýšit počet vzdělávacích programů Akademie VS;
- Zapojení většího počtu neziskových organizací jako aktérů dalšího profesní vzdělávání;
- Rozšíření užívání elektronických nástrojů v systémovém vzdělávání zaměstnanců VS ČR.

V rámci prvního bodu navrhujeme zavést nový kariérní řád přímo určený pro odborné zaměstnance VS ČR. Ze zkoumané oblasti motivace z našeho výzkumu víme, že je motivace dále se vzdělávat determinována nedostatečnými kariérními postupy a nástroji vycházejícími z vnějších zdrojů organizace. Přesněji se jedná o možnost kariérního postupu a s ním spojené finanční ohodnocení. Vězeňská služba si je dlouhodobě vědoma tohoto problému a je mu věnována pozornost v několika rovinách (viz kap. 8). Z výsledných dat našeho výzkumu je patrná frustrace odborných zaměstnanců s jejich stavem kariérního řádů. Příslušníci VS ČR jsou na tom o poznání lépe a zároveň po skončení výkonu služby mají po naplnění určitých kritérií nárok na výsluhu. Důležité je zdůraznit, že odborní zaměstnanci působí v přímé práci s vězněnými jedinci a velkou měrou se podílí na jejich resocializaci. Výkon těchto pracovních pozic je tak velmi náročný a odborný zaměstnanec musí být psychicky odolný, fyzicky zdatný a musí mít především odbornou znalost. Navrhujeme tyto pracovní pozice převést do služebního poměru, který by jim umožnil lepší kariérní postup a finanční ohodnocení. Například na Slovenku jsou odborní zaměstnanci příslušníci, jelikož přímo pracují s odsouzenými (viz kap. 5.2).

Pokud není možné tyto pracovní pozice v České republice převést do služebního poměru, je tak nezbytně nutné zavést nový kariérní řád. Ten by mohl být například umožněn započítáním praxe. S tímto novým kariérním řádem by se zároveň zvýšila i motivace k absolvování vzdělávacích programů.

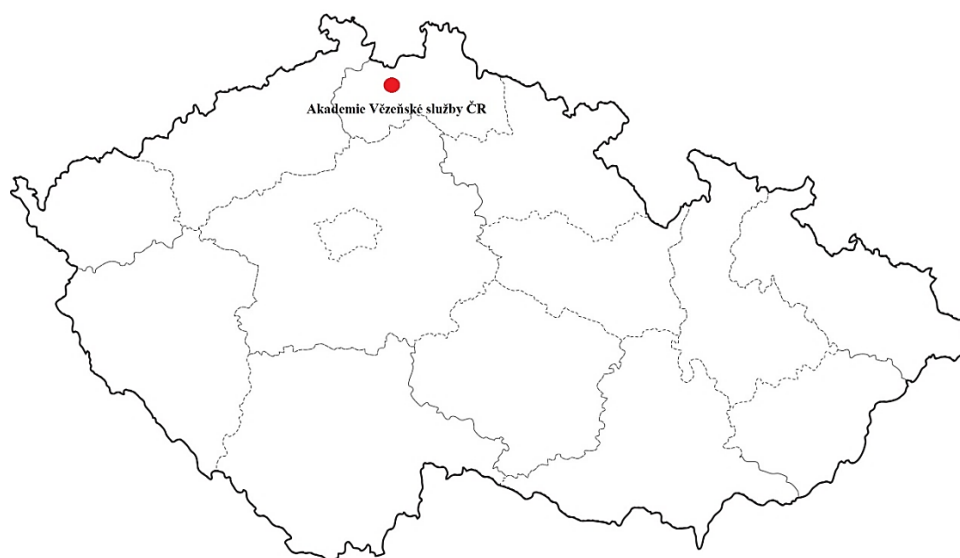
Dalším bodem je navýšení počtu vzdělávacích programů Akademie VS. V našem výzkumu jsme zjistili, že v dalším vzdělávání odborných zaměstnanců je třeba klást důraz zejména na rozvíjení psychologie, práva a cizích jazyků. Tyto oblasti vzdělávání identifikovali respondenti jako potřebné. Při komparaci s vypsányými kurzy Akademií VS ČR hodnotíme nabídku těchto kurzů jako nedostačující z hlediska počtu vzdělávacích aktivit a témat z těchto oblastí. Je nezbytné, aby se zvýšila kapacita těchto vzdělávacích programů a zlepšila i materiální vybavenost vězeňské služby, která by umožnila větší zapojení zaměstnanců do vzdělávacího procesu. Z přehledu realizovaných kurzů Akademii VS ČR (viz příloha I.) vidíme, že bylo realizováno celkem patnáct vzdělávacích kurzů a dalších devět vzdělávacích aktivit (viz příloha I). Tento počet je ve srovnání s realizovanými vzdělávacími programy v zahraničních vězeňských službách velmi nízký (viz kap. 5.3). Je zapotřebí počet vzdělávacích kurzů navýšit např. zapojením externích vzdělávacích organizací nebo navýšením počtu lektorů. Největší nedostatek spatřujeme v počtu vzdělávacích programů a vzdělávací nabídky. Na tento problém navazuje další bod, kterým je zapojení většího počtu neziskových organizací jako aktérů dalšího profesní vzdělávání.

Z našeho výzkumu jsme zjistili, že více jak polovině respondentů nejsou nabízeny vzdělávací programy realizované externími organizacemi. Nabízí se tak možnost inovování systému spolupráce s externími organizacemi v oblasti dalšího vzdělávání. Tento systém by přinášel větší možnosti vzdělávání odborným zaměstnancům; zároveň by napomohl Akademii VS ČR vyřešit kapacitní a materiální nedostatky v této oblasti. Mezi externí vzdělávací organizace, které by poskytovali další vzdělávání odborným pracovníkům by se mohli řadit (nevládní) neziskové organizace. Ty ve velké míře pracují s propuštěnými jedinci, kteří se například potýkají s dluhy, s nezaměstnaností apod. Ve výzkumu zároveň 5,6 % respondentů vybralo jako potřebu vzdělávání v dluhovém poradenství, které zároveň spadá do právního odvětví, ve kterém spatřuje celkem 36,1 % respondentů potřebu se více, tedy intenzivněji vzdělávat.

Neziskové organizace jako je např. Rubikon nebo Člověk v tísni velmi často pracují s propuštěnými a v těchto oblastech tak mají nejenom teoretické znalosti, ale především praktické, které by mohli napomoci odborným zaměstnancům zefektivnit práci s odsouzenými a zároveň jim ulehčit zpětný přechod do společnosti. Zároveň je nutné zmínit, že VS ČR prostřednictvím Operačního programu zaměstnanost v průběhu roku 2019 čerpala finanční prostředky v celkové výši 1 665 961,72 Kč na realizaci projektu: *Kontinuální práce se zadluženým klientem* a 686 319,18 Kč bylo čerpáno na realizaci vzdělávacího projektu s touto problematikou (Výroční zpráva 2019, 2020, s. 16). V této oblasti tedy VS ČR sama identifikovala potřebu dalšího vzdělávání. V současné době se tak snaží systémově vzdělávat své zaměstnance v dluhové problematice. Zapojením neziskových organizací do tohoto systému vnímáme jako nezbytné vzhledem k následné péči po propuštění z výkonu trestu odnětí svobody.

Poslední návrh, kterým je rozšíření užívání elektronických nástrojů v systémovém vzdělávání zaměstnanců VS ČR napomáhá odstátnění všech námi identifikovaných bariér při absolvování dalšího vzdělávání. Ve výzkumu jsme identifikovali největší bariéru – časovou náročnost, která brání absolvování dalšího vzdělávání zaměstnancům. Dále to byla nedostatečná nabídka vzdělávacích programů a vzdálenost od místa realizace vzdělávacího programu. Při pohledu na níže uvedenou mapu vidíme, že Akademie VS ČR má velmi nestrategickou polohu ve srovnání s rozmístěním organizačních jednotek (viz obrázek 2). Celkem 57,4 % respondentů označilo časovou tíseň jako nejčastěji bránící jejich vzdělávání. Kromě polohy Akademie VS ČR může tuto bariéru také způsobovat fakt, že se VS ČR dlouhodobě potýká s nedostatkem zaměstnanců a příslušníků. Tímto nedostatkem pracovníků jsou následně na současné zaměstnance vyvíjeny zvýšené nároky, které se promítají např. na zkoumané oblasti dalšího vzdělávání, jelikož si zaměstnanec nemůže dovolit častěji chybět na pracovišti. Umístění Akademie dále představuje zvýšenou časovou náročnost, jelikož kromě času stráveného na vzdělávacím programu musí účastník absolvovat dlouhou cestu, popřípadě i využít možnosti přespání v ubytovacích zařízeních Akademie VS ČR.

Obrázek 2: Poloha Akademie VS ČR



Zdroj: vlastní zpracování

K eliminaci těchto bariér a finanční úspory se nabízí navýšit využívání moderních metod vzdělávání, které by pro respondenty představovali značnou časovou úsporu. Přesněji používáním elektronických metod. Výsledky našeho výzkumu ukázaly, že ve VS ČR je využívána výuková metoda e-learning, ale využívání dalších metod s využitím IT technologií a mobilních aplikací je zanedbatelné. Online výuka tedy není součástí vzdělávacích programů v Akademii VS, to může způsobovat nedostatečné technické vybavení jednotlivých organizačních jednotek.

Ovšem digitální technologie především ICT mají velký potenciál v kontextu celoživotního vzdělávání. Implementací těchto digitálních a elektronických metod v oblasti podnikového vzdělávání usnadňuje efektivní vzdělávání a přináší řadu výhod v podobě časové úspory, snížení nákladů na výuku, možnost většího počtu posluchačů apod. Ovšem je třeba zmínit i limity těchto technologií, mezi které patří osobní charakteristiky účastníků, náročné technické úpravy a vysoké nároky na funkčnost systému.

Zde se nabízí možnost využívání současné digitalizace státní správy a s ní spojenou elektronizaci justice. Prostřednictvím Fondu EHP a Noska byly poskytnuty finance na možnost implementace inovativního způsobu komunikace v resortu spravedlnosti. Cílem tohoto projektu bylo zavedení videokonference do resortu spravedlnosti a přispět tak k zefektivnění fungování všech složek justice (soudy, státní zastupitelstva, věznice).

V rámci tohoto projektu byly pořízeny digitální technologie (videokonferenční zařízení, centrální hardware a záznamové zařízení). Toto zařízení zároveň umožňuje i tzv. *multipoint videoconferenci* (sdílenou videokonferenci), ve které mohou komunikovat tři a více lokalit navzájem (MFČR, 2020, online). Primárním důvodem zavedení videokonferencí je především snaha efektivně snížit náklady⁶ na eskorty osob ve výkonu trestu nebo osob umístěných ve vazebních věznicích v rámci podmíněčného propuštění, nebo které vstupují jako svědci v jiných případech.

Zařízením, které umožňuje videokonferenci, bylo vybaveno Generální ředitelství Vězeňské služby ČR a všechny ostatní organizační jednotky (39 věznic a vazebních věznic). Nabízí se tedy i možnost aplikování vzdělávacích programů prostřednictvím tohoto zařízení.

V současné době je toto zařízení primárně určené pro vězněné osoby. Ovšem využití tohoto zařízení k dalšímu vzdělávání je pouze otázkou času. Vzdělávání a rozvoj zaměstnanců prostřednictvím této elektronické vzdělávací metody by umožnilo vysokou účast na jednotlivých akcích, kterou by umožňovala zmíněná sdílená konference. Dále by to představovalo značnou časovou úsporu pro účastníky vzdělávacích akcí a zároveň vyšší komfort, jelikož by se vzdělávání odehrávalo na jejich pracovišti (ve známém prostředí). Pro implementaci tohoto plošného vzdělávání by bylo vhodné realizovat zkušební vzdělávání, na kterém by se aplikovali možnosti vzdělávání velkého počtu pracovníků.

Výhodou by to představovalo i pro lektory Akademie VS ČR, kteří by vzdělávání realizovali pro větší okruh posluchačů a mohli tak své znalosti rychleji a efektivněji předávat. Zároveň se zde nabízí možnost výměny dobré praxe mezi jednotlivými organizačními jednotkami, pomocí videoseminářů a sdílené dobré praxe prostřednictvím např. webinářů a jiných platform. Tato rychlá výměna interních informací je ve VS ČR velmi důležitá jak vzhledem k novým požadavkům na systém vězeňství, tak zároveň na implementaci nových programů zacházení a jejich následné rozšiřování do věznic po celé České republice. Je tedy důležité, aby Akademie VS ČR vytvořila určitý krátkodobý testovací plán vzdělávacích aktivit realizovaný prostřednictvím výše zmíněných technologií. Tento krátkodobý plán by mohl obsahovat např. pět vzdělávacích aktivit, u kterých je předpoklad, že by se mohli využívat plošně po této pilotáži.

⁶ Prostřednictvím videokonference bylo v roce 2019 uskutečněno celkem 3 196 soudních jednání, přičemž celková úspora nákladů činila 3 429 291 Kč (Výroční zpráva 2019, 2020, s. 29).

Tento nástroj vzdělávání v současné době zároveň ukazuje svou důležitost vzhledem k epidemii koronaviru (březen, 2020), která omezila i provoz jednotlivých zařízení VS ČR. Závěrem těchto doporučení je nezbytné také zhodnotit činnosti v oblasti vzdělávání samotné Vězeňské služby České republiky. Z jednotlivých analýz a výzkumného šetření můžeme konstatovat, že činnosti VS ČR ve vzdělávání a rozvoji svých pracovníků jsou rozmanité, kvalitní a neustále se přizpůsobují novým požadavkům. Stěžejní pro vzdělávání a rozvoj je také mezinárodní spolupráce, kterou má VS ČR v Evropě a ostatních zemích velmi dobrou. Prostřednictvím těchto spoluprací se VS ČR snaží vytvářet moderní vězeňský systém, který by zefektivnil práci Vězeňské služby České republiky.

ZÁVĚR

Předložená práce se zabývá dalším vzděláváním odborných zaměstnanců VS ČR. Kvalitní personál věznic je důležitý pro řádný chod jednotlivých organizačních jednotek Vězeňské služby. Práce v tomto prostředí a s odsouzenými jedinci je velmi náročná a na odborné zaměstnance se neustále zvyšují požadavky na profesní kvality. Zároveň je na odborné zaměstnance vyvíjen určitý nátlak vzhledem k realizování programu zacházení, který má za úkol reedukaci, resocializaci a následné bezproblémové začlenění se do společnosti.

Na základě odborné literatury jsme zpracovali teoretickou část, ve které jsme se věnovali celoživotnímu vzdělávání, řízení vzdělávání a deskripci dalšího vzdělávání. Dále jsme se zabývali vězeňskou službou, personálem vězeňské služby a systémem vzdělávání ve vězeňské službě. V této části práce jsme zároveň popsali všechna východiska, která byla stěžejní pro náš výzkum.

Další část diplomové práce se věnuje výzkumnému šetření, kterému předcházelo předvýzkumné šetření. To bylo realizováno na jaře roku 2019 s cílem získání východisek, jež přispěla ke zkvalitnění výzkumného šetření. Vlastní výzkumné šetření bylo realizováno v druhé polovině roku 2019. Výzkum proběhl kvantitativní formou a jako výzkumný nástroj bylo zvoleno dotazníkové šetření, které bylo zaměřeno na další vzdělávání odborných zaměstnanců. Respondenti byli vybráni náhodným výběrem ze všech vazebních věznic a věznic v České republice. Výsledná data získaná prostřednictvím dotazníkového šetření byla statisticky zpracována a prezentována v dílčích výzkumných částech hlavního výzkumu. Empirická část je rozdělena do dílčích částí, mezi které patří přístup a s ním související motivace k dalšímu vzdělávání. Dále identifikací potřeb dalšího vzdělávání a využívání metod a forem vzdělávání se zaměřením na moderní metody vzdělávání.

Výsledky realizovaného výzkumného šetření jednoznačně ukazují, že negativní vliv na další profesní vzdělávání má nedostatečný kariérní řád a nízké finanční ohodnocení. Klíčovým prostředkem motivace k absolvování vzdělávacích programů se jeví seberealizace a osobnostní předpoklady odborných zaměstnanců. V procesu dalšího vzdělávání je nejvíce problematická nabídka specializovaných kurzů, která je velmi malá a nedostatečná vzhledem k počtu odborných zaměstnanců. Ke zvýšení motivace a efektivnosti vzdělávání je zapotřebí rozšířit nabídku a více implementovat moderní výukové metody.

Tato změna by vedla k vytvoření prostředí podporující další vzdělávání odborných zaměstnanců a zároveň zvýšení jejich profesní kvality, která je v současné době žádoucí vzhledem ke změnám v oblasti vězeňství. Vězeňská služba se snaží neustále zvyšovat svoje kvality a může se pyšnit spoluprací s vězeňskými službami v řadě evropských zemí. Vězeňská služba ČR má dobře nastavený systém resortního vzdělávání, o který se stará Akademie VS ČR. Ovšem vzdělávací zařízení se nachází pouze na jednom místě a pro zaměstnance ze vzdálenějších vězeňských zařízení je absolvování vzdělávacích programů velmi náročné. Tuto situaci by mohla jednoznačně vyřešit implementace moderních výukových metod, které mohou výrazně zvýšit počet absolvovaných vzdělávacích programů a zároveň by nepředstavovala výraznou časovou náročnost. Implementace moderních výukových metod a zapojení více externích subjektů do dalšího vzdělávání je součástí našeho výčtu doporučení, které uvádíme v předposlední kapitole.

Za přínos předložené práce považujeme zejména identifikování problematiky dalšího vzdělávání odborných zaměstnanců VS ČR. Dále analyzování a přispění ke zkvalitnění současného dalšího vzdělávání u již zmíněných zaměstnanců, kteří představují jednu z nejdůležitějších složek při práci s odsouzenými jedinci. V neposlední řadě spatřujeme přínos této práce v sumarizování a navrhování doporučení, přičemž jsme ty nejdůležitější v této závěrečné kapitole zmínili. Tato doporučení jsou určena s cílem zpřístupnění, zefektivnění a zkvalitnění dalšího vzdělávání.

SEZNAM INFORMAČNÍCH ZDROJŮ

- AKADEMIE VS ČR, 2020. [online] *Celoživotní vzdělávání*. Vězeňská služba České republiky. [cit. 2019-20-10]. Dostupné z: <https://www.vscr.cz/akademie-vs-cr/o-nas/zakladni-informace/>.
- ARMSTRONG, Michael a STEPHEN Taylor, 2015. *Řízení lidských zdrojů: moderní pojetí a postupy*. 13. vyd. Praha: Grada Publishing. 920 s. ISBN 978-80-247-5258-7.
- BARTOŇKOVÁ, Hana, 2010. *Firemní vzdělávání*. Praha: Grada. 204 s. ISBN 978-80-247-2914-5.
- BENEŠ, Milan, 2014. *Andragogika*. 2., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Grada, Pedagogika. 176 s. ISBN 978-80-247-4824-5.
- BĚLOHLÁVEK, František, 2006. *Management*. Brno: Computer Press. 724 s. ISBN 80-251-0396-X.
- BIEDERMANOVÁ, Eva a Michal PETRAS, 2011. *Možnosti a problémy resocializace vězňů, účinnost programů zacházení*. Praha: Institut pro kriminologii a sociální prevenci. 98 s. ISBN 978-80-7338-115-8.
- BLANDA, Robert, 2015. *Spolupráce s Policejní akademií ČR. České vězeňství*, (1)15. 9 s. ISSN 1213-9297.
- CAHA, Zdeněk, KRULICKÝ, Tomáš a Simona HAŠKOVÁ, 2019. [online] *Význam vzdělávání pro podniky v České republice se zřetelem na oblast informačních a komunikačních technologií v kontextu průmyslu 4.0. The importance of education for corporations in the Czech republic with regard to information and communication technologies in the context of industry 4.0*. Trendy v podnikání – Business Trends, 9 (2), 39–43 s. [cit. 2020-03-1] Dostupné z: https://dspace5.zcu.cz/bitstream/11025/36224/1/6_Caha_Krulicky_Haskova.pdf.
- COYLE, Andrew, 2004. *Řízení věznic v čase změn*. Praha: Vězeňská služba České republiky. 110 s. ISBN 80-239-3142-3.
- ČERNÍKOVÁ, Vlastislava, 2008. *Sociální ochrana: terciární prevence, její možnosti a limity*. Plzeň: Aleš Čeněk. 244 s. ISBN 978-80-7380-138-0.

ČERNÍKOVÁ, Vratislava a Vlasta MAKARIUSOVÁ, 1996. *Sociální ochrana: Skripta pro studenty Policejní akademie ČR*. Praha: Policejní akademie ČR. 156 s. ISBN 80-85981-36-X.

DOSTÁL, Jiří, 2017. [online]. *Průmysl 4.0 a Společnost 5.0 – výzvy pro změnu (nejen) technického vzdělávání. Technika a vzdelávanie*. 6, 49–54 s. [cit. 2020-03-1]. Dostupné z: https://www.researchgate.net/publication/321781467_Prumysl_40_a_-Spolecnost_50_-_vyzvy_pro_zmenu_nejen_technickeho_vzdelavani.

DOULÍK, Pavel, 2016. *Vybrané základy metodologie pedagogického výzkumu: se cvičeními*. Ústí nad Labem: Univerzita J. E. Purkyně v Ústí nad Labem, 110 s. ISBN 978-80-7414-989-4.

DVOŘÁKOVÁ, Miroslava a Michal ŠERÁK, 2016. *Andragogika a vzdělávání dospělých: vybrané kapitoly*. Praha: Filozofická fakulta Univerzity Karlovy. 169 s. ISBN 978-80-7308-694-7.

DRAHÝ, František a et al., 2018. *SARPO: Charakteristiky odsouzených v českých věznicích: deskriptivní studie*. Praha: Vězeňská služba České republiky. 152 s. ISBN 978-80-270-5197-7.

DISMAN, Miroslav, 2011. *Jak se vyrábí sociologická znalost: příručka pro uživatele*. 4., vyd. Praha: Karolinum. 372 s. ISBN 978-80-246-2619-2.

EVROPSKÁ KOMISE, 2001. [online] *Memorandum o celoživotním učení: Pracovní materiál Evropské komise*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, Zpravodaj odborné vzdělávání v zahraničí. [cit. 2019-20-11]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/uploads/Periodika/ZPRAVODAJ/2001/ZP01PIIa.pdf>.

FENYK, Jaroslav, GRIVNA, Tomáš a Dagmar CÍSAŘOVÁ, 2015. *Trestní právo procesní*. Praha: Wolters Kluwer. 927 s. ISBN 978-80-7478-750-8.

FENYK, Jaroslav 2015. *Trestní právo procesní*. 6., aktualiz. vyd. Praha: Wolters Kluwer. 927 s. ISBN 978-80-7478-750-8.

FISCHER, Slavomil a Jiří ŠKODA, 2009. *Sociální patologie: analýza příčin a možnosti ovlivňování závažných sociálně patologických jevů*. Praha: Grada. 218 s. ISBN 978-80-247-2781-3.

Generální ředitelství VS ČR, 2020. [online] *Personalistika*. Vězeňská služba České republiky [cit. 2019-20-10] Dostupné z: <https://www.vscr.cz/o-nas/personalistika/>.

HEČKOVÁ, Renata a Vlasta RUDOLFOVÁ, 2014. Akademie VS ČR akreditovaným pracovištěm. *České vězeňství*, (2)14. 14 s. ISSN 1213-9297.

HENDRYCH, Igor, 2010. *Vybrané kapitoly z penologie*. Opava: Slezská univerzita v Opavě, Fakulta veřejných politik v Opavě, Ústav pedagogických a psychologických věd. 73 s. ISBN 978-80-7248-574-1.

HINDLS, Richard, HRONOVÁ, Stanislava, SEGER, Jan a Jakub FISCHER, 2006. *Statistika pro ekonomy*. 7. vyd. Praha: Professional Publishing. 420 s. ISBN 80-86946-16-9.

CHOJNACKI, Włodzimierz, 2018. *Profesjonalizacja wojska w teorii i badaniach socjologicznych*. Warszawa: Akademia Obrony Narodowej. 328 s. ISBN 978-83-7523-046-8.

CHRÁSKA, Miroslav, 2007. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Praha: Grada, Pedagogika. 265 s. ISBN 978-80-247-1369-4.

JIRČKA, Václav a KEJŘOVÁ, Kateřina, 2015. *Úvod do zkoumání efektivity intervenčních programů v českých věznicích II: Sborník příspěvků z praxe specializovaných oddělení a terapeutických programů*. Praha: Vězeňská služba České republiky. 224 s.

JŮZL, Miroslav, 2002. *Vzdělávání zaměstnanců Vězeňské služby ČR*. In: Lubomír, BAJCURA. *Evropské vězeňské systémy: minulost – přítomnost – budoucnost: sborník z mezinárodní konference konané ve dnech 24.-28.6.2002 v Kroměříži = European prison systems: past – present – future: reports of the international conference held from 24th to 28th of June 2002 in Kroměříž*. Praha: Generální ředitelství Vězeňské služby České republiky. ISBN 8023901389.

KADLUBEKOVÁ, Dominika, 2015. *Penitenciárna a postpenitenciárna edukácie dospelých*. Banskej Bystrici: Univerzita Mateja Bela v Banskej Bystrici, Pedagogická fakulta. 162 s. ISBN 978-80-557-0939-0.

KADLUBEKOVÁ, Dominika, 2018. *Vzdelávacie potreby pedagógov Zboru väzenskej a justičnej stráže*. In: VETEŠKA, Jaroslav (ed.). *Vzdělávání dospělých 2017–v době rezonujících společenských změn = Adult Education 2017 – in times of resonant social changes: proceedings of the 7th International Adult Education Conference, 11–12th November 2017 Prague*. Praha: Česká andragogická společnost, 183–188 s. ISBN 978-80-906894-2-8.

KADLUBEKOVÁ, Dominika, 2013. *Systém vzdelávania pracovníkov zboru väzenskej a justičnej stráže Slovenskej republiky*. In: Marek LUKAČ (ed.). *Edukácia človeka- problémy a výzvy pre 21. storočie*. 1. vyd. Prešov: Prešovská univerzita v Prešove. 72–75 s. ISBN 978-80-555-0825-2.

KALAMAN, Marek Ryszard, 2014. *Szkolenie i doskonalenie zawodowe funkcjonariuszy służby więziennej w kontekście całościowego uczenia się*. In *Edukacja ustawiczna dorosłych*, Instytut Technologii Eksploatacji – Państwowy Instytut Badawczy Ośrodek Pedagogiki Pracy Innowacyjnej Gospodarki, č. 4 (87) 159–172 s. ISSN 1507-6563.

KOCIANOVÁ, Renata, 2010. *Personální činnosti a metody personální práce*. Praha: Grada. 215 s. ISBN 978-80-247-2497-3.

Koncepcia väzenstva Slovenskej republiky na roky 2011 až 2020. Aktualizácia 2013. [online], 26 s. [cit. 2019-13-12]. Dostupné z: <https://rokovania.gov.sk/RVL/-Material/9932/1>.

KOUBEK, Josef, 2015. *Řízení lidských zdrojů: základy moderní personalistiky*. 5., rozš. a dopl. vyd. Praha: Management Press. 399 s. ISBN 978-80-7261-288-8.

KORECKOVÁ, Eva, 2017. Sociální práce ve věznici. *České vězeňství*, (1)18. 14–15 s. ISSN 1213-9297.

KRUS, 2019a. [online] *KRUS-KATALOGEN2020. Kriminalomsorgens høgscole og utdanningssenter* [cit. 2020-13-01] Dostupné z: <https://www.krus-katalogen.no/2019/>.

KRUS, 2019b. [online] *Studieprogram Høgskolekandidat i straffegjennomføring*. Kriminalomsorgens høgscole og utdanningssenter [cit. 2020-25-03] Dostupné z: <https://docplayer.me/168341030-Studieprogram-hogskolekandidat-istraffegjennomforing-versjon.html>.

KRUS, 2018. [online] *Programplan for Bachelorstudium i straffegjennomføring*. Kriminalomsorgens høyskole og utdanningscenter [cit. 2020-25-03] Dostupné z: <file:///C:/Users/Jaroslav/Downloads/Programplan+Bachelor.pdf>.

KÝR, Aleš a Alena KAFKOVÁ, 2010. [online] *Proměny odborné přípravy vězeňského personálu*. Historická penologie: časopis Institutu vzdělávání – Kabinetu dokumentace a historie VS ČR pro historickou penologii. [8], č. 2, (2010). 68 s. ISSN 2533-803X. [cit. 2019-10-25] Dostupné z: <https://biblio.hiu.cas.cz/media-viewer?rootDirectory=217#!?file=48753&page=1>.

MF ČR, 2020. *Zavedení videokonferencí v resortu justice*. [online]. Ministerstvo financí České republiky. [cit. 2020-28-01] Dostupné z: <https://www.eeagrants.cz/cs/priklady-dobre-praxe/2020/zavedeni-videokonferenci-v-resortu-justi-3018>.

MS ČR, 2016. *Koncepce vězeňství ČR do roku 2025*, 2016. [online] Praha: Ministerstvo spravedlnosti České republiky [cit. 2019-20-10] Dostupné z: <https://www.vscr.cz/wp-content/uploads/2017/06/Koncepce-vezenstvi.pdf>.

MŠMT, 2001. [online] *Memorandum o celoživotním učení*. [cit. 2019-20-12] Dostupné z: <http://old.nvf.cz/archiv/memorandum/obsah.htm>.

MŠMT, 2014. [online] *Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2020*. [cit. 2019-20-12] Dostupné z: http://www.msmt.cz/uploads/Strategie_2020_web.pdf.

MŠMT, 2007. *Strategie celoživotního učení ČR*. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. 89 s. ISBN 978-80-254-2218-2.

MUŽÍK, Jaroslav, 2012. *Profesní vzdělávání dospělých*. Praha: Wolters Kluwer Česká republika. 246 s. ISBN 978-80-7357-738-4.

NGŘ 3/2019, Nařízení generálního ředitele Vězeňské služby České republiky č. 3/2019, *o vzdělávání ve Vězeňské službě České republiky*. Sbírka nařízení generálního ředitele Vězeňské služby České republiky.

NGŘ 5/2016, Nařízení generálního ředitele Vězeňské služby České republiky č. 5/2016, *o zaměstnancích a příslušnících Vězeňské služby České republiky zabezpečující výkon vazby, výkon trestu odnětí svobody a výkon zabezpečovací detence*. Sbírka nařízení generálního ředitele Vězeňské služby České republiky.

- PALÁN, Zdeněk, 2003. *Základy andragogiky*. Praha: Vysoká škola J. A. Komenského. 199 s. ISBN 80-86723-03-8.
- PALÁN, Zdeněk, 2002. *Lidské zdroje: výkladový slovník: výchova, vzdělávání, péče, řízení*. Praha: Academia. 280 s. ISBN 80-200-0950-7.
- PALÁN, Zdeněk In: KALOUS, Jaroslav a Arnošt VESELÝ (eds.), 2006. *Vzdělávací politika České republiky v globálním kontextu*. Praha: Karolinum, Učební texty Univerzity Karlovy v Praze. 181 s. ISBN 80-246-1259-3.
- PECÁKOVÁ, Iva, 2008. *Statistika v terénních průzkumech*. Praha: Professional Publishing. 231 s. ISBN 978-80-86946-74-0.
- PETRAS, Michal, 2016. *Česko-norský projekt zaměřený na odborné vzdělávání zaměstnanců. České vězeňství*, (2)16. 17 s. ISSN 1213-9297.
- POKLEK, Robert, 2015. *Metody symulacyjne w kształceniu funkcjonariuszy Służby Więziennej na przykładzie kursu oddziałowych działu ochrony*. In: Stawicki, Roman (ed.) *Dydaktyka zawodowa. Dylematy i wyzwania*. Centrum Szkolenia Policji w Legionowie. 85–104 s. ISBN 978-83-62455-14-0.
- POKLEK, Robert, 2013. *Stres zawodowy funkcjonariuszy Służby Więziennej pracujących w bezpośrednim kontakcie z więźniami*. In MARTINSKÁ, Mária a Adrián SIPKO 2013, *Zborník príspevkov z medzinárodného vedeckého seminára „Riadenie bezpečnosti zložitých systémov“*. Liptovský Mikuláš: Akadémia ozbrojených síl generála Milana Rastislava Štefánika. 310–317 s. ISBN 978-80-8040-462-8.
- POPELKA, Jiří, 2011. *Penologie*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. 95 s. ISBN 978-80-244-2932-8.
- PRŮCHA, Jan, 2014. *Andragogický výzkum*. Praha: Grada. 152 s. ISBN 978-80-247-5232-7.
- PRŮCHA, Jan, 2015. *Česká vzdělanost: Multidisciplinární pohled na fenomén národní kultury*. Praha: Wolters Kluwer. 208 s. ISBN 978-807478-675-4.
- PRŮCHA, Jan a Jaroslav VETEŠKA, 2014. *Andragogický slovník*. 2., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Grada. 320 s. ISBN 978-80-247-4748-4.

RASZKOVÁ, Tereza a Stanislava HOFERKOVÁ, 2013. *Kapitoly z penologie I*. Hradec Králové: Gaudeamus. 125 s. ISBN 978-80-7435-264-5.

RASZKOVÁ, Tereza a Stanislava HOFERKOVÁ, 2018. *Kapitoly z penologie I: vězeňství*. 2., aktualiz. a rozš. vyd. Hradec Králové: Gaudeamus. 141 s. ISBN 978-80-7435-716-9.

REICHEL, Jiří, 2009. *Kapitoly metodologie sociálních výzkumů*. Praha: Grada, 184 s. ISBN 978-80-247-3006-6.

Ročenka Zboru väzenskej a justičnej stráže za rok 2018. apríl 2019 [online]. Bratislava. 83 s. [cit. 2020-02-1] Dostupné z: https://old.zvjs.sk/files/field/rocenka_2018.pdf.

Ročenka Zboru väzenskej a justičnej stráže za rok 2017. apríl 2018 [online]. Bratislava. 83 s. [cit. 2020-02-1] Dostupné z: <https://www.zvjs.sk/file/df469434-fffe-4d23-8146-063eb389b0eb.pdf>.

ROZUM, Jan, TOMÁŠEK, Jan, VLACH, Jiří a Lucie HÁKOVÁ, 2016. *Efektivita trestní politiky z pohledu recidivy*. Praha: Institut pro kriminologii a sociální prevenci. 105 s. ISBN 978-80-7338-164-6.

Rozkaz generálneho riaditeľa č. 35/2014 o vzdelávaní príslušníkov Zboru väzenskej stráže a zamestnancov Zboru väzenskej a justičnej stráže.

Rozporządzenie Ministra Sprawiedliwości z dnia 20 lipca 2018 r. w sprawie utworzenia Wyższej Szkoły Kryminologii i Penitencjarystyki w. Ministerstwo Sprawiedliwości [online],[cit. 2019-1312] Dostupné z: <http://prawo.sejm.gov.pl/-sap.nsf/DocDetails.xsp?id=WDU20180001461>.

SOCHŮREK, Jan, 2007. *Kapitoly z penologie*. Liberec: Technická univerzita v Liberci. 72 s. ISBN 978-80-7372-204-3.

SOCHŮREK, Jan, 2009. *Úvod do sociální patologie*. Liberec: Technická univerzita v Liberci. 186 s. ISBN 978-80-7372-448-1.

SOCHŮREK, Jan, 2007. *Kapitoly z penologie. II. díl: Teorie a praxe zacházení s vězňnými*. Liberec: Technická univerzita v Liberci. 77 s. ISBN 978-80-7372-204-3.

SOCHŮREK, Jan, 2007. *Úvod do penologie*. Liberec: Technická univerzita v Liberci. 80 s. ISBN 978-80-7372-287-6.

Statistická ročenka Vězeňské služby České republiky 2016, 2017. [online] Praha: Vězeňská služba České republiky. [cit. 2019-20-12] Dostupné z: <https://www.vscr.cz/wp-content/uploads/2017/06/Statistick%C3%A1-ro%C4%8Denka-2016.pdf>.

Statistická ročenka Vězeňské služby České republiky 2017, 2018. [online] Praha: Vězeňská služba České republiky. [cit. 2019-20-12] Dostupné z: <https://www.vscr.cz/wp-content/uploads/2018/10/Statistick%C3%A1-ro%C4%8Denka-2017.pdf>.

Statistická ročenka Vězeňské služby České republiky 2018, 2019. [online] Praha: Vězeňská služba České republiky. [cit. 2019-20-10] Dostupné z: <https://www.vscr.cz/wp-content/uploads/2019/05/Statistick%C3%A1-ro%C4%8Denka-2018.pdf>.

SZCZEPANIAK, Kacper 2018. [online] *Senat przyjął ustawę o nowym systemie kształcenia kadr Służby Więziennej*. Ministerstwo Sprawiedliwości [cit. 2020-13-01] Dostupné z: <https://www.gov.pl/web/sprawiedliwosc/senat-przyjal-ustawe-o-nowym-systemie-ksztalcenia-kadr-sluzby-wieziennej>.

ŠÁMAL, Pavel, 2016. *Trestní právo hmotné*. 8., přepracované vydání. Praha: Wolters Kluwer. 1050 s. ISBN 978-80-7552-358-7.

ŠIKÝŘ, Martin, 2012. *Personalistika pro manažery a personalisty*. Praha: Grada, 2012. 207 s. ISBN 978-80-247-4151-2.

ŠNÝDROVÁ, Markéta, 2017. In: VETEŠKA, Jaroslav, TURECKIOVÁ, Michaela, TROJAN, Václav (eds.). *Aktuální přístupy managementu vzdělávání*. Praha: Centrum školského managementu Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy. 108–116 s. ISBN 978-80-7290-958-2.

ŠPERLICHOVÁ, Miroslava, 2013. *Komu slouží Psychologické pracoviště VS ČR. České vězeňství*, (1)13. 10–11 s. ISSN 1213-9297.

TURECKIOVÁ, Michaela. *Podnikové vzdělávání*. In: PRŮCHA, Jan (ed.), 2009. *Pedagogická encyklopedie*. Praha: Portál. 508–513 s. ISBN 978-80-7367-546-2.

TURECKIOVÁ, Michaela, 2004. *Řízení a rozvoj lidí ve firmách*. Vyd. 1. Praha: Grada. 168 s. ISBN 80-247-0405-6 26.

TURECKIOVÁ, Michaela. *Přístupy k rozvoji různých skupin pracovníků*. In: VETEŠKA, Jaroslav (ed.) *Vzdělávání dospělých 2019 – v kontextu profesního rozvoje a sociálního kapitálu. Adult Education 2019 – in the Context of Professional Development and Social Capital: Proceedings of the 9th International Adult Education Conference, 11–12th, December 2019, Prague, Czech Republic*. Praha: Česká andragogická společnost, 15–24 s. ISBN 978-80-906894-8-0.

VETEŠKA, Jaroslav a Michaela TURECKIOVÁ, 2008. *Kompetence ve vzdělávání*. Praha: Grada. 159 s. ISBN 978-80-247-1770-8.

VETEŠKA, Jaroslav a Michaela TURECKIOVÁ, 2020. *Kompetence ve vzdělávání a strategie profesního rozvoje*. Praha: Česká andragogická společnost. 120 s. ISBN 978-80-907809-1-0.

VETEŠKA, Jaroslav et al., 2013. *Trendy a možnosti rozvoje dalšího profesního vzdělávání*. Praha: Česká andragogická společnost. 168 s. ISBN 978-80-905460-0-4.

VETEŠKA, Jaroslav, 2016. *Přehled andragogiky: úvod do studia vzdělávání a učení se dospělých*. Praha: Portál. 319 s. ISBN 978-80-262-1026-9.

VETEŠKA, Jaroslav, 2017. *Úvod do teorie vzdělávání dospělých a andragogiky*. Ústí nad Labem: Univerzita J. E. Purkyně v Ústí nad Labem. 136 s. ISBN 978-80-7561-073-7.

VETEŠKA, Jaroslav, 2020. *Psychologie kriminálního chování: vybrané otázky etiologie, andragogické intervence a resocializace*. Praha: Grada. 208 s. ISBN 9788027107315.

VETEŠKA, Jaroslav, 2015. *Mediace a probace v kontextu sociální andragogiky*. 1. vyd. Praha: Wolters Kluwer. 251 s. ISBN 978-80-7478-898-7.

VETEŠKA, Jaroslav a Martin KURSCH, 2019. *Paradigma „Vzdělávání 4.0“ v éře digitalizace a globalizace*. In: VETEŠKA, J. (ed.). *Vzdělávání dospělých 2018 – transformace v éře digitalizace a umělé inteligence. Adult Education 2018 – transformation in the era of digitization and artificial intelligence: proceedings of the 8th International Adult Education Conference, 11–12th December 2018 Prague*. Praha: Česká andragogická společnost, 15–23 s. ISBN 978-80-906894-4-2.

VLACH, František, 2019. *Systém přípravy a vzdělávání vězeňského personálu v Norsku. České vězeňství, (2)19*. 16–19 s. ISSN 1213-9297.

VODÁK, Jozef, et al., 2011. *Efektivní vzdělávání zaměstnanců*. 2. vyd. Praha: Grada. 237 s. ISBN 978-80-247-3651-8.

VS ČR 2020. [online] *Vzdělávání*. Akademie VS ČR. [cit. 2019-20-10] Dostupné z: <https://www.vscr.cz/akademie-vs-cr/informacni-servis/vzdelavani/>.

Výroční zpráva za rok 2017, 2018. [online] Praha: Vězeňská služba České republiky. [cit. 2019-20-10] Dostupné z: https://www.vscr.cz/wp-content/uploads/2018/03/v%C3%BDro%C4%8Dn%C3%AD-zpr%C3%A1va-VS-%C4%8CR-2017_final.pdf.

Výroční zpráva za rok 2018, 2019. [online] Praha: Vězeňská služba České republiky. [cit. 2019-20-10] Dostupné z: <https://www.vscr.cz/wp-content/uploads/2019/03/V%C3%BDro%C4%8Dn%C3%AD-zpr%C3%A1va-VS-%C4%8CR-2018.pdf>.

Výroční zpráva za rok 2019, 2020. [online] Praha: Vězeňská služba České republiky. [cit. 2019-20. 10] Dostupné z: <https://www.vscr.cz/wp-content/uploads/2020/03/v%C3%BDro%C4%8Dn%C3%AD-zpr%C3%A1va-VS-%C4%8CR-2019.pdf>.

WIERZBICKI, Konrad, 2019. [online] *Przekształcenie COSSW w Kaliszu na kampus mundurowy WSKiP*. [cit. 2020-13-01] Dostupné z: <https://wskip.edu.pl/przekształcenie-cossw-w-kaliszu-na-kampus-mundurowy-wskip/>.

WROBEL-LACHWSKA, Magdalena, WISNIEWSKI, Zbigniew a Aleksandra POLAK-SOPINSKA, 2019. *The Role of the Lifelong Learning in Logistics 4.0*. In. SALMAN, Nazir a Anna-Maria TEPERI (eds.). *Advances in Human Factors in Training, Education, and Learning Sciences Proceedings of the AHFE 2018 International Conference on Human Factors in Training, Education, and Learning Sciences, July 21-25, 2018, Loews Sapphire Falls Resort at Universal Studios, Orlando, Florida, USA*. Springer International Publishing. 329–336 s. ISBN: 978-3-319-93881-3.

Wyższa Szkoła Kryminologii i Penitencjarystyki w Warszawie (WSKiP) 2020. [online] *Podstawowe informacje o uczelni*. WSKiP. [cit. 2020-13-01] Dostupné z: <https://wskip.edu.pl/podstawowe-informacje-o-uczelni/>.

Zákon č. 58/2017 Sb., o výkonu trestu odnětí svobody a o změně některých souvisejících zákonů, ve znění pozdějších předpisů.

Zákon č. 555/1992 Sb., o Vězeňské a justiční stráží České republiky.

Zákon č. 169/1999 Sb., o výkonu trestu odnětí svobody a o změně některých souvisejících zákonů.

Zákon č. 129/2008 Sb., o výkonu zabezpečovací detence a o změně některých souvisejících zákonů.

Zákon č. 262/2006 Sb., zákoník práce.

Zákon č. 108/2006 Sb., o sociálních službách.

Zákon č. 293/1993 Sb., o výkonu vazby.

Zákon č. 73/1998 Z. z., o štátnej službe príslušníkov Policajného zboru, Slovenskej informačnej služby, Zboru väzenskej a justičnej stráže Slovenskej republiky a Železničnej polície v znení neskorších predpisov.

ZICH, František, 2014. *Úvod do sociologického výzkumu*. 2., upr. a rozš. vyd. Praha: Vysoká škola finanční a správní. 121 s. ISBN 978-80-7408-093-7.

ZORMANOVÁ, Lucie, 2017. *Didaktika dospělých*. Praha: Grada. 223 s. ISBN 978-80-271-0051-4.

SEZNAM ZKRATEK

EU	Evropská unie
EuroPris	Evropské asociace vězeňských služeb
ICT	Informační a komunikační technologie
ISCED	Mezinárodní standardní klasifikace vzdělávání
KRUS	Vysoká škola a vzdělávací středisko Vězeňské služby Norska
MF ČR	Ministerstvo financí České republiky
MS ČR	Ministerstvo spravedlnosti České republiky
MŠMT	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
NATO	Severoatlantická aliance
OECD	Organizace pro hospodářskou spolupráci a rozvoj
OSN	Organizace spojených národů
SARPO	Souhrnná analýza rizik a potřeb odsouzených
UNESCO	Organizace Spojených národů pro výchovu, vědu a kulturu
VS	Vězeňská služba
VS ČR	Vězeňská služba České republiky
ZVJS SK	Vězeňská služba Slovenské republiky

SEZNAM OBRÁZKŮ A SCHÉMAT

Seznam schémat

Schéma 1: Proces systematického podnikového vzdělávání.....	29
Schéma 2: Členění Vězeňské služby České republiky.....	35
Schéma 3: Personál Akademie VS ČR.....	47

Seznam obrázků

Obrázek 1: Mapa organizačních jednotek VS ČR.....	37
Obrázek 2: Poloha Akademie VS ČR.....	102

SEZNAM TABULEK A GRAFŮ

Seznam tabulek

Tabulka 1: Typy dalšího profesního vzdělávání.....	21
Tabulka 2: Vzdělanost (ve smyslu dosaženého vzdělání, viz problematika definice vzdělanosti – Průcha) pracovníků VS ČR.....	43
Tabulka 3: Početní stavy pracovníků VS ČR.....	44
Tabulka 4: Pohlaví respondentů.....	69
Tabulka 5: Pracovní pozice respondentů u VS ČR.....	70
Tabulka 6: Důležitost dalšího vzdělávání podle věkových skupin.....	73
Tabulka 7: Rozdělení hodnocení motivačních prostředků k dalšímu vzdělávání.....	76
Tabulka 8: Přehled motivace k dalšímu vzdělávání mezi věkovými skupinami.....	77
Tabulka 9: Důvody nejčastěji bránící účasti na vzdělávacím programu podle pohlaví.....	82
Tabulka 10: Počet absolvovaných programů a hodnocení jejich dostatečnosti.....	83
Tabulka 11: Počet absolvovaných programů podle pracovní pozice.....	84

Seznam grafů

Graf 1: Poměr mužů a žen zastoupených ve VS ČR.....	46
Graf 2: Věkové rozdělení respondentů.....	70
Graf 3: Přehled finančního podílení se na dalším vzdělávání	74
Graf 4: Motivační prostředky ze strany zaměstnavatele.....	77
Graf 5: Informovanost respondentů o možnostech dalšího vzdělávání.....	79
Graf 6: Zhodnocení stávající nabídky vzdělávacích programů.....	79
Graf 7: Zhodnocení vzdělávací nabídky externími organizacemi.....	80
Graf 8: Potřeby ve vzdělávacích oblastech.....	81
Graf 9: Nejčastější důvody bránící účasti na vzdělávání.....	82
Graf 10: Vyhodnocení nejužívanější formy vzdělávání.....	85
Graf 11: Vyhodnocení nejvíce vyhovujících forem dalšího vzdělávání.....	86
Graf 12: Četnost vyhodnocení důvodů nejvíce vyhovujících forem dalšího vzdělávání.....	88
Graf 13: Využívání výukové formy e-learning.....	88
Graf 14: Využívání nových elektronických forem vzdělávání.....	89

SEZNAM PŘÍLOH

PŘÍLOHA I: PŘEHLED PROHLUBUJÍCÍCH KURZŮ	I
PŘÍLOHA II: DOTAZNÍK.....	II

Příloha I: Přehled prohlubujících kurzů

Kurzy prohlubujícího vzdělávání pro zaměstnance VS ČR realizované Akademií VS v roce 2018

Název kurzu	Počet účastníků		Celkem
	1. pol. 2018	2. pol. 2018	
SARPO	89	88	177
Udržovací kurz AJ	14	6	20
Sociálně psychologický výcvik	39	40	79
Doplňující pedagogické studium	36	26	62
Identifikace příznaků radikalizace v prostředí věznic ČR	84	46	130
Technika mediace pro sociální pracovníky	38	101	139
Nové předpisy a povinnosti v BOZP	31		31
Přípravný kurz AJ	18		13
MMPI-2 (Minnesota Multiphasic Personality Inventory - 2)		15	15
Strategie zásahu proti požárům – taktika zdolávání požárů ve VS ČR		32	32
Vícedenní kurz pro pracovníky VS ČR, kteří nemají žádné včelařské znalosti a zkušenosti		16	16
Školení "nových trenérů v programu 3Z"		31	31
Test stromu		15	15
Test apercepce ruky		15	15
Rogersovský rozhovor		18	18
Celkem	344	449	793

Zdroj: upraveno dle Statistické ročenky VS ČR 2018, 2019, s. 41)

Další vzdělávací aktivity zajišťované Akademií VS ČR v roce 2018

Název vzdělávací aktivity	Počet účastníků
VI. ročník konference Penologické dny	100
Porada tiskových mluvčí	50
Celorepubliková porada vedoucích ekonomických oddělení	64
Metodické setkání tajemníků VD	61
Školení k centralizaci stravovacího systému	55
Celorepubliková porada účetních	77
Školení FKSP	127
Mezioborový seminář duchovní služby	73
Celorepubliková porada tiskových mluvčích	35
Celkem	642

Zdroj: upraveno dle Statistické ročenky VS ČR 2018, 2019, s.42)

Příloha II: Dotazník

Dobrý den,

jmenuji se Jaroslav Kříž a jsem studentem Univerzity Karlovy. Žádám Vás o vyplnění dotazníku, jehož cílem je analyzovat oblast dalšího vzdělávání u odborných zaměstnanců VS ČR. Dotazník je zcela anonymní. Vaše odpovědi budou anonymně použity pro zpracování praktické části mé diplomové práce.

Děkuji za Váš čas.

1. Pohlaví:

- a) žena
- b) muž

2. Věk:

- a) 18-23 let
- b) 23-28 let
- c) 28-32 let
- d) 32-37 let
- e) 37-42 let
- f) 42-47 let
- g) 47-52 let
- h) 52-57 let
- i) 57 let a více

3. Jaká je Vaše pracovní pozice u VS ČR?

- a) speciální pedagog
- b) psycholog
- c) sociální pracovník
- d) pedagog volného času
- e) vychovatel – terapeut
- f) vychovatel
- g) jiné:

4. Kolik let jste zaměstnán/á u VS ČR?

.....

5. Máte dostatek informací o možnostech dalšího vzdělávání (např. od Akademie VS, vedoucích pracovníků, personálního oddělení apod.)?

- a) rozhodně ano
- b) ano
- c) nevím
- d) ne
- e) rozhodně ne

6. Kolik vzdělávacích programů jste absolvoval/a během kalendářního roku u VS ČR?

☐ 0 ☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ 7 ☐ 8 ☐ 9 ☐ 10 ☐ více

7. Množství vzdělávacích programů, kterých se během kalendářního roku zúčastníte je podle Vás:

- a) zcela nadbytečné
- b) spíše nadbytečné
- c) odpovídající
- d) spíše nedostatečné
- e) zcela nedostatečné

8. Jak velkou důležitost přikládáte možnosti rozšířit si vzdělání?

- a) velmi důležité
- b) spíše důležité
- c) nevím
- d) spíše nedůležité
- e) není důležité

9. Byl/a byste ochotný/á se finančně podílet na svém vzdělávání?

- a) rozhodně ano
- b) ano
- c) nevím
- d) ne
- e) rozhodně ne

10. V případě, že se zúčastníte vzdělávacího programu, co Vás k dalšímu vzdělávání motivuje (*ohodnoťte na škále 1-5, v každém řádku*)

	Rozhodně ano	Spíše ano	Nevím	Spíše ne	Rozhodně ne
seberealizace	1	2	3	4	5
udržení pracovního místa (povinnost)	1	2	3	4	5
lepší platové ohodnocení	1	2	3	4	5
možnost kariérního postupu	1	2	3	4	5
zlepšení pracovního výkonu	1	2	3	4	5

11. Jste sám/a dostatečně motivován/a k dalšímu vzdělávání?

- a) rozhodně ano
- b) ano
- c) nevím
- d) ne
- e) rozhodně ne

12. Jste dostatečně motivován/a k dalšímu vzdělávání ze strany zaměstnavatele?

- a) rozhodně ano
- b) ano
- c) nevím
- d) ne
- e) rozhodně ne

13. Jakou formu dalšího vzdělávání nejčastěji absolvujete? *(možnost výběru více odpovědí)*

- a) seminář
- b) workshop
- c) e-learning
- d) stáž/exkurze
- e) konference
- f) akreditovaný kurz
- g) vysokoškolské studium
- h) jiné:

14. Jaká forma dalšího vzdělávání Vám nejvíce vyhovuje? *(možnost výběru více odpovědí)*

- a) seminář
- b) workshop
- c) e-learning
- d) stáž/exkurze
- e) konference
- f) akreditovaný kurz
- g) vysokoškolské studium
- h) jiné:

15. Proč Vám tato forma dalšího vzdělávání nejvíce vyhovuje?

.....

16. Kolikrát jste využil/a výukovou metodu e-learning během uplynulého kalendářního roku?

- ☐ 0 ☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ 7 ☐ 8 ☐ 9 ☐ 10 ☐ více

17. Absolvoval/a jste tyto výukové metody v rámci dalšího vzdělávání ve VS ČR?
(vyberte odpověď v každém řádku)

Videopřednáška	Ano	Ne
Videoseminář	Ano	Ne
Videokonference	Ano	Ne
Online kurz	Ano	Ne
Moodle (learningové systémy)	Ano	Ne

18. Který z níže uvedených důvodů Vám brání nejčastěji ve Vaší neúčasti na vzdělávacím programu? (možnost výběru více odpovědí)

- a) nedostatečná nabídka vzdělávacích programů
- b) rodinná situace
- c) finanční náročnost
- d) časová náročnost
- e) vzdálenost od místa realizace vzdělávacího programu
- f) jiné:

19. Zdá se Vám, že by stávající nabídka vzdělávacích programů pro zaměstnance VS ČR potřebovala častěji rozšiřovat a inovovat?

- a) rozhodně ano
- b) ano
- c) nevím
- d) ne
- e) rozhodně ne

20. Jsou Vám nabízeny vzdělávací programy mimo Akademii VS ČR?

- a) ano, v dostatečném množství
- b) ano, občas
- c) zřídka
- d) ne
- e) nemám zájem o vzdělávací aktivity mimo Akademii VS ČR

21. Jaká témata vzdělávání byste uvítal/a ze strany zaměstnavatele? *(možnost výběru více odpovědí)*

- a) vzdělávání v oblasti cizích jazyků
- b) informatiky a administrativy
- c) práva a právních předpisů
- d) psychologie
- e) pedagogiky
- f) andragogiky
- g) podpora při vysokoškolském studiu
- h) jiné vzdělávání (uved'te jaké):